



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Andressa Aparecida Medeiros de Almeida

**O QUE SITUAÇÕES-PROBLEMA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA PODEM ENSINAR SOBRE
RELAÇÕES DE GÊNERO?**

Florianópolis
Novembro de 2017

Andressa Aparecida Medeiros de Almeida

**O QUE SITUAÇÕES-PROBLEMA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA PODEM ENSINAR SOBRE
RELAÇÕES DE GÊNERO?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Profa. Dra. Angélica Silvana Pereira.

Florianópolis

Novembro de 2017

Andressa Aparecida Medeiros de Almeida

O QUE SITUAÇÕES-PROBLEMA EM LIVROS DIDÁTICOS DE ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA PODEM ENSINAR SOBRE RELAÇÕES DE GÊNERO?

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi considerado adequado para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 22 de novembro de 2017.

Patrícia Laura Torriglia
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Banca avaliadora:

Prof^a Dra. Angélica Silvana Pereira (Orientadora)

Prof. Dr. Alexandre Toaldo Bello (MEN/CED/UFSC)

Prof. Msc.. Juliano Espezim Soares de Faria (EduCampo/CED/UFSC)

Prof. Dr. Everaldo Silveira (suplente - EED/CED/UFSC)

DEDICATÓRIA

A toda minha família. Em especial aos meus pais, Irineu da Silva de Almeida e Jurema de Medeiros Roveda, que sempre mostraram o valor e a importância que a educação possui na vida, me instruindo no caminho certo a ser trilhado e me encorajando a ir além.

Ao Paulo C. Santos, por ser um namorado incrível e estando sempre ao meu lado me incentivado e fazendo eu acreditar em mim mesma quando eu mesma não conseguia, disposto sempre a me encorajar, dando-me força e me incentivando.

Sem essas pessoas eu não seria quem sou hoje, e com toda a certeza minha vida não seria a mesma.

Muito obrigada por fazerem parte da minha vida!

AGRADECIMENTOS

Agradeço do fundo do coração a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse aqui hoje.

Agradeço a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pela oportunidade de estar aqui e aos professores que fizeram parte da minha da minha trajetória dentro da UFSC, por ter me guiado nesse caminho. Em especial agradeço a minha orientadora, Prof^a Dra. Angélica Silvana Pereira, por ter me dado oportunidade de participar junto no PIBIC, por ter me guiado ao longo desse trabalho, pela confiança e apoio recebido.

Ao Paulo Carvalho dos Santos por ter sempre estado ao meu lado nos momentos em que precisei, por suportado meus momentos de *stress*, insegurança e ansiedade, que digam de passagem não foram poucos. Aos meus pais, Irineu da Silva de Almeida e Jurema de Medeiros Roveda, por sempre acreditarem nos meus sonhos, em especial a minha mãe que sem ela não teria realizado vestibular no ano em que passei. A minha irmã Eliane T. Medeiros de Almeida, por ser mais que uma irmã, uma confidente, uma grande amiga, por ter me apoiado sempre nas minhas loucuras e cuidado de mim sempre que eu precisava.

A minha amiga Bianca Pavoni Oliveira, por ter aturado nos últimos semestres a minha insegurança, por ter compartilhado comigo os estágios docência e por ter sido uma grande parceira e amiga. A Maria Rita dos Santos e Geovana Alves da Luz, por mesmo não estando juntas como antes, nunca deixaram de me apoiar, ajudar e cuidar de mim, espero ter vocês sempre em minha vida. As amigas e parceiras que fiz ao longo da graduação, que contribuíram ao longo desse período a minha formação.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte do meu ensino médio, em especial Kel Fachin, Eleonora Kaczur, Tatiana Amorim Cabral e Rosilene Amorim dos Anjos por te me mostrado e incentivado a seguir na vida acadêmica e ir sempre além.

Muito Obrigada!!

RESUMO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como objetivo analisar as representações de gênero presentes em situações-problema dos livros de alfabetização matemática mais utilizados pela rede pública municipal de Florianópolis no triênio 2013-2015. O estudo é parte de um projeto de pesquisa maior que analisa gênero nos livros mais solicitados entre professores/as da rede municipal para anos iniciais da educação básica. O foco das análises do TCC levou em consideração os achados iniciais da investigação, onde constatou-se diferenças importantes nos modos como gênero é representado nos livros de alfabetização e letramento da língua portuguesa e de alfabetização matemática. Como as situações-problema são predominantes nos livros de alfabetização matemática, optou-se por tomá-las como materialidade analítica, levando em conta os enunciados, textos e imagens que os constituem. Buscou-se realizar uma análise cultural destes materiais, com base na compreensão de gênero como um processo construído histórica e culturalmente. O estudo dialogou de forma mais intensa com Louro (2001 e 2013) e Souza; Fonseca (2010). O processo de análise possibilitou a identificação de três representações de gênero mais recorrentes, a saber 1) Gênero, Conhecimento e Complexidade dos Exercícios; 2) Brincadeiras de Meninas X Brincadeiras de Meninos; 3) ‘Velhas’ representações. As análises mostraram que embora tenha-se evoluções nas representações dos gêneros masculino e feminino, ainda são fortes as demarcações de gênero presentes nas situações-problema dos livros, baseadas no sexo e em estereótipos. Um dos estereótipos reforçados é a ausência de afinidade e de capacidade das mulheres de ter sucesso em disciplinas das ciências exatas, além de outros que tem sido amplamente tematizados, tais como a segregação do universo das brincadeiras infantis a partir do gênero e as funções sociais de mulheres vinculadas ao cuidado, à dedicação ao lar e à docência com crianças. Foi perceptível que as ‘velhas’ posições de gênero seguem presentes nos livros didáticos, em que os homens são apresentados por sua virilidade, força, atividades de prestígio social, de disputas e de poder e as mulheres nas atividades domésticas, de cuidado e de docência.

Palavras-chave: Alfabetização Matemática; Livros didáticos; Gênero.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Capa Livro 1º ano Ensino Fundamental 2013-2015	28
Figura 2 Capa livro 2º ano Ensino Fundamental 2013-2015.....	29
Figura 3 Capa livro 3º ano Ensino fundamental 2013-2015.....	29
Figura 4 Livro 1º ano - Menina contando pulseiras, p. 152.	31
Figura 5 Livro 1º ano - Menino derrubando latinhas, p. 146.	31
Figura 6 Livro 3º ano - Grupo de pessoas, p. 46.	32
Figura 7 Livro 3º ano - Menina tirando nota boa em matemática, p. 200.....	34
Figura 8 Livro didático 1º ano, 2013-2015.....	34
Figura 9 Livro didático 2ano, 2013-2015.....	34
Figura 10 Livro didático 2º ano, 2013-2015.....	35
Figura 11 Livro didático 3º ano, 2013-2015.....	35
Figura 12 Livro 1º ano - Soma de dinheiro, p. 132.	36
Figura 13 Livro 1º ano - Contagem de moeda, p. 127.....	36
Figura 14 Livro 2º ano - Futebol, p. 73.	37
Figura 15 Livro 2º ano - Valor urso, p. 75.....	37
Figura 16 Livro 3º ano - Meninos jogando xadrez, p. 168.....	37
Figura 17 Livro 3º ano - Tirinha turma Mônica sobre xadrez, p. 168.....	38
Figura 18 Livro 1º ano - Levantamento Peso, p. 203.	41
Figura 19 Livro 2º ano - Andando de Skate, p. 22.	41
Figura 20 Livro 2º ano - Homens pulando de Paraquedas, p. 83	41
Figura 21 Livro 3º ano - Homens Jogando futebol, p. 27.....	41
Figura 22 Livro 1º ano - Menina vaidosa, p. 175.	42
Figura 23 Livro 1º ano - Vó fazendo bolo, p. 214.....	42
Figura 24 Livro 2º ano - Menina contando seus pontos, p. 69.	42
Figura 25 Livro 2º ano - Pesquisa preço ventilador, p. 128.	42
Figura 26 Livro 3º ano - Confecção e Pulseira, p. 15.....	43
Figura 27 Livro 3º ano - Mãe lendo para filha, p. 266	43
Figura 28 Livro 1º ano - Corrida, p. 13.	44
Figura 29 Livro 3º ano - Meninas correndo, p. 44.....	44
Figura 30 Livro 3º ano - Duração corrida, p. 267.....	44
Figura 31 Livro 1º ano - Menino com álbum figurinhas, p. 79.	45
Figura 32 Livro 1º ano - Brinquedos de menino, p. 120.	46
Figura 33 Livro 1º ano - Carrinho, p. 189.	46
Figura 34 Livro 3º ano - Menino escolhendo brinquedo, p. 72.....	46
Figura 35 Livro 1º ano - Menina com boneca, p. 117.	46
Figura 36 Livro 3º ano - Menina lendo, p. 81.	47
Figura 37 Livro 1º ano - Menina com bola, p. 107.....	47
Figura 38 Livro 1º ano - Homem com crianças, p. 44.....	49
Figura 39 Livro 1º ano - Pai dando dinheiro ao seu filho, p. 124.....	49
Figura 40 Livro 1º ano - Homem olhando crianças brincarem, p. 140.	49
Figura 41 Livro 2º ano - Pai junto comemoração aniversário, p. 156.	49
Figura 42 Livro 3º ano - Homem lendo história para criança, p. 85.	50
Figura 43 Livro 1º ano - Mulher servindo suco para crianças, p. 49.....	50
Figura 44 Livro 1º ano - Mãe mandando filha tomar banho, p. 140.	50

Figura 45 Livro 2º ano - Mãe ajudando filha com os deveres, p. 162.....	51
Figura 46 Livro 1º ano - Professora ensinando letra A, p. 2.	52
Figura 47 Livro 1º ano - Professora ditando números, p. 188.....	52
Figura 48 Livro 2º ano - Atividade de medida, p. 161.	52
Figura 49 Livro 2º ano - Respondendo à pergunta da professora, p. 175.....	52
Figura 50 Livro 3º ano - Professora fazendo pergunta, p. 226.....	53
Figura 51 Livro 2º ano - Professor de Educação Física, p. 191.....	54
Figura 52 Livro 3º ano - Professor largada de uma corrida, p. 38.....	54
Figura 53 Livro 3º ano - Professor de Ciências, p. 91.....	54
Figura 54 Livro 1º ano - Mãe fazendo bolo, p. 132.....	55
Figura 55 Livro 1º ano - Costureira, p. 179.....	56
Figura 56 Livro 2º ano - Lavar roupa, p. 23.	56
Figura 57 Livro 3º ano - Contagem regressiva espaçonave p. 38.	56
Figura 58 Livro 1º ano - Jogo de futebol, p. 135.....	56
Figura 59 Livro 2º ano - Jogo de basquete, p. 62.	57
Figura 60 Livro 3º ano - Capa.	58
Figura 61 Livro 2 - Perda de peso, p. 266.	58
Figura 62 Livro 2º ano - Crianças brincando, p. 132.....	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Cores das roupas meninos e meninas 1º ano.	59
Quadro 2 Cores das roupas meninos e meninas 2º ano.	59
Quadro 3 Cores das roupas meninos e meninas 3º ano.	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CED – Centro de Ciências da Educação

CNDL – Comissão Nacional do Livro Didático

COLTED – Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

MEC – Ministério da Educação

PIBIC – Programa Institucional de Iniciação Científica

PNAIC – Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPP – Projeto Político Pedagógico

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 SIM, VAMOS FALAR DE GÊNERO	12
1.1 Da definição do tema	13
1.2 Por que olhar livros didáticos?	16
1.3 Do Projeto PIBIC ao TCC	17
1.4 Percursos metodológicos	18
2 RELAÇÕES DE GÊNERO, LIVROS DIDÁTICOS E ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA – BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 Livros didáticos como pedagogias de gênero	23
2.2 Alfabetização matemática e situações-problema	25
3 DEMERCAÇÕES DE GÊNERO NAS SITUAÇÕES-PROBLEMA DE MATEMÁTICA – TECENDO ANÁLISES.....	28
3.1 Gênero, Conhecimento e Complexidade dos Exercícios	30
3.2 Brincadeiras de Meninas X Brincadeiras de Meninos	40
3.3 ‘Velhas’ representações.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
BIBLIOGRAFIA	65

1 SIM, VAMOS FALAR DE GÊNERO¹

Na semana de finalização da escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a vinda da filósofa estadunidense Judith Butler ao Brasil para uma conferência sobre gênero no evento “Fins da democracia”, realizado em São Paulo, ganhou destaque nas redes sociais². Este destaque foi impulsionado pela movimentação de grupos e segmentos a fim de impedir a referida conferência e a vinda da pesquisadora, sob a acusação de que ela seria a criadora da chamada “ideologia de gênero”, tão em pauta nos últimos anos.

Gênero tem ocupado um lugar central nos debates e embates políticos no Brasil e também ao redor do mundo e sabemos, portanto, que não é de hoje este movimento para calar discussões sobre o assunto. A mobilização pela retirada do gênero de algumas agendas de debate e de pautas políticas tem sido protagonizada por setores religiosos conservadores, em defesa de um modelo de família tradicional, patriarcal, cristã, com atributos e ‘papéis’ de gênero pré-estabelecidos.

Podemos pensar que falar de gênero tornou-se uma ameaça a esta referência de família tão importante para a manutenção de determinadas formas como o poder se organiza e se movimenta. Assim como muitos/as pesquisadores/as sobre o tema, acreditamos³ que por isso gênero foi retirado do Plano Nacional de Educação em 2015 e é um dos alvos do Movimento Escola Sem Partido.

Não temos a intenção de discutir e analisar a ‘ideologia de gênero’ neste TCC. Também não pretendemos analisar o tratamento político-partidário-religioso que vem se consolidando no Brasil acerca do gênero e da sexualidade [e outros]. Também não trataremos aqui de Projetos de Emendas Constitucionais (PECs)⁴ e de Projetos de Lei⁵ que tem tramitado no Congresso

¹ Os primeiros cinco parágrafos deste texto foram escritos juntamente com minha orientadora. Foram a últimas linhas elaboradas para esta versão.

² Uma das notícias que veiculou na mídia, diz respeito às agressões sofridas pela estudiosa e sua esposa ao embarcar para retornar ao seu país, como se pode ler em < <http://www.jb.com.br/pais/noticias/2017/11/10/filosofa-americana-judith-butler-e-alvo-de-protestos-no-aeroporto-de-congonhas/> ; < <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/judith-butler-e-agredida-ao-embarcar-no-aeroporto-de-congonhas> > ; < <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/escritora-judith-butler-sofre-agressao-no-aeroporto-de-congonhas-22054565> > e outros sites.

³ No decorrer deste texto, farei uso da terceira pessoa do plural – nós – para referir-me às escolhas e discussões realizadas por mim e minha orientadora.

⁴ Como, por exemplo, a PEC 55, que congelou por 20 anos investimentos em serviços básicos de saúde, educação e a PEC 181, que dispõe sobre licença maternidade para mães de crianças nascidas prematuramente. Sobre esta PEC há um debate candente, já que ela beneficiaria as mulheres por um lado, mas prejudica por outro, pois para ser aprovada a licença maternidade mencionada acima, será necessário definir na Constituição Federal que a vida começa desde a concepção, o que tornaria proibitivo o atual direito constitucional ao aborto para mulheres vítimas de estupro e de gravidez de feto anencéfalo.

⁵ Entre elas, a Lei da “Reforma Trabalhista”, que além de afetar outros direitos conquistados, determina que: a) Mulheres grávidas e lactantes poderão trabalhar em lugares insalubres; b) O “tabelamento dos danos

Nacional, ferindo e retirando direitos da população, em especial de grupos ‘minoritários’ e das mulheres. Mas vamos, SIM, falar de gênero neste TCC. Nosso foco será gênero nos livros didáticos de alfabetização matemática utilizados pela rede pública municipal de Florianópolis.

Obviamente, os jogos de força que envolvem os livros didáticos que chegam às escolas brasileiras, principalmente às escolas públicas, não são poucos, conferindo grande importância para análises como esta que nos propomos a desenvolver. Gênero nos livros didáticos não é uma questão inferior ou menor. Pelo contrário: trata-se de um dos importantes elementos que fazem parte de uma política educacional mais ampla, voltada para os recursos didáticos das escolas. Sendo assim, o tema deste estudo se soma a tantas outras investigações que buscam discutir sobre processos históricos de discriminação a partir do gênero, da sexualidade e suas interseccionalidades com classe, raça/cor, etnia e outros marcadores identitários.

1.1 Da definição do tema

Minha escolha pelo tema deste trabalho está relacionada a dois momentos importantes na minha trajetória acadêmica. O primeiro foi um pouco antes de iniciar o meu pré-projeto de TCC, quando pensava em trabalhar o *bullying* na escola, atrelado às questões de gênero. Foi nesse momento que surgiu o interesse em aprender e compreender mais sobre as relações de gênero na educação. Nesse período fiz algumas leituras sobre o tema, o que despertou em mim a vontade de pesquisar mais sobre ele, por ser este um assunto que (ainda) não é muito trabalhado e discutido dentro do Curso de Pedagogia da nossa universidade.

Naquele momento escrevi um projeto de pesquisa sobre práticas de *bullying* entre estudantes de uma escola pública, o qual consistia num estudo exploratório e levantamento de dados por meio da aplicação de questionários. Sabia que se tratava de um trabalho que exigia apreciação do comitê de ética da UFSC, mas somente mais tarde percebi que os procedimentos junto à Plataforma Brasil⁶ poderiam inviabilizar o estudo dentro do prazo destinado para ele no nosso currículo.

O segundo momento – que me fez ter a certeza de que gênero seria a temática que eu gostaria de aprofundar–, foi com a recente experiência como pesquisadora-bolsista do

extrapatrimoniais" estabelece que o cálculo das indenizações trabalhistas será proporcional ao salário da vítima. Assim, num caso de assédio moral e sexual, por exemplo, a vítima será indenizada de acordo com o seu salário. Além da condição histórica de vulnerabilidade das mulheres em casos de assédio sexual, trabalhadoras que ganham menos são duplamente mais afetadas.

⁶ “A Plataforma Brasil é um sistema eletrônico criado pelo Governo Federal para sistematizar o recebimento dos projetos de pesquisa que envolvam seres humanos nos Comitês de Ética em todo o país”. Disponível em <<http://www.ufal.edu.br/cep/submissao-de-projetos/plataforma-brasil>> .

Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC), com a pesquisa intitulada “*Pedagogias de gênero e de sexualidade nos livros didáticos: Questões para pensar a escolarização*”, sob orientação da profa. Dra. Angélica Silvana Pereira. Durante a pesquisa que ainda está em andamento, surgiu a vontade de compreender ainda mais as relações entre gênero e educação. Mobilizada pelas leituras e análises do projeto supracitado, fizemos a escolha de trabalhar discutir e analisar aspectos da pesquisa que por questões de tempo e de foco, não seriam aprofundados durante o PIBIC. Assim, esse trabalho surgiu como um desdobramento dessa pesquisa principal.

Além disso, ao realizar um levantamento dos TCCs defendidos no curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos últimos quatro semestres, identifiquei poucos trabalhos que de alguma forma falaram sobre gênero⁷. Das 107 monografias apresentadas neste período, apenas duas⁸ dá destaque ao gênero no título e/ou nas palavras-chave.

Já em relação às dissertações e teses realizadas no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação (CED), foram encontrados 842 trabalhos disponíveis no site Repositório da UFSC. Desses, apenas 35 apresentaram a palavra gênero em seus títulos e/ou resumos, sendo que apenas 10 se referiam às “relações de gênero”, os demais tematizavam gêneros textuais. Dos dez trabalhos encontrados, apenas um⁹ deles tinha aproximações com os livros didáticos, porém não tratava das relações de gênero com o campo da matemática.

No intuito de conhecer melhor o ‘território’ dos estudos de gênero em educação, fiz uma busca de trabalhos apresentados nas reuniões nacionais e regionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) entre os anos de 2012 e 2016, em quatro grupos de trabalho (GT) a saber: GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita; GT 13 – Educação Fundamental; GT 19 – Educação Matemática e o GT 23 – Gênero Sexualidade e Educação. Nesses 5 anos de ocorrência do evento, não foram encontradas pesquisas que discutem as relações de gênero nos livros didáticos de matemática. Os textos que tematizaram gênero nos livros didáticos são de autoria de Neide Cardoso Moura, com os seguintes títulos: “*Análise de Livros Didáticos de Língua Portuguesa na perspectiva da ideologia de gênero*” e “*Análise da*

⁷ A exemplo dos trabalhos de Lopes (2016).

⁸ Refiro-me ao TCC “Lutas, soquinhos e armas: Um olhar sobre brincadeiras na educação infantil”, de Karla Karolyne Marcílio e ao TCC “A representação da família nas páginas dos livros didáticos dos anos Iniciais de uma escola confessional”, de Jony Sandi de Assunção, ambas apresentadas em julho deste ano.

⁹ Trabalho “Gênero em livros didáticos de história aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2014)”, de Gabriela Santetti Celestino defendido em 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/172785/343964.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.

ideologia de gênero em livros didáticos de Língua Portuguesa: uma atualização das apresentações e representações”, publicados nos anais das reuniões de 2013 e 2014, respectivamente.

Por ser uma temática implicada em reações poder e em disputas cada mais tensas e acirradas, especialmente no campo do currículo, considero que as relações de gênero são pouco [e às vezes quase nada] discutidas em cursos de formação de professores/as. No que diz respeito às pesquisas com o foco nos livros didáticos de matemática, percebi uma enorme carência de discussões tangenciadas pelos estudos de gênero e de sexualidade, evidenciando, assim, a necessidade de se estudar e pesquisar mais sobre o alcance e as conexões entre relações de gênero e educação. Ainda mais que os livros didáticos, de forma geral, foram tratados em poucos momentos de toda a formação que obtive entre os anos de 2013 e 2017, sendo que na sua interface com gênero e matemática, não tenho o registro de qualquer discussão.

Outro ponto importante de se destacar é ao longo do curso de pedagogia, não tivemos disciplinas que tenham as relações de gênero como um dos focos principais de discussão, mesmo sendo este um assunto em disputa no cenário político-educacional, como já comentei anteriormente, além de ser uma discussão de suma importância para a área de nossa formação.

Durante a minha experiência como estudante do curso, percebi uma interconexão maior entre gênero e educação no primeiro semestre do corrente ano, a partir de uma demanda levantada entre as/os próprias/os estudantes para a organização da Semana de Pedagogia pelo Centro Acadêmico Livre de Pedagogia (CALPE), que resultou na mesa de encerramento “Feminismo, gênero, sexualidade na educação”. Essa temática foi escolhida através de uma votação feita com os próprios estudantes que frequentam o curso como um dos eixos a ser discutido nesse evento.

Apesar de haver algumas inserções mais ou menos eventuais do gênero em algumas disciplinas e mesmo tendo iniciado essa abertura para se discutir gênero dentro do curso, compreendo que é necessária demarcação mais efetiva dessas discussões de modo construir a consolidação da temática no currículo, nas pesquisas e na extensão. Desse modo, pode gerar um contato maior e mais profundo das alunas e dos alunos do curso com essa área de estudo, promovendo conhecimento, debates e desconstruções. É importante a discussão dessa temática para que não se alimente uma concepção relação de gênero que inferioriza e coloca as mulheres em papéis secundários, principalmente por ser um curso formado quase que majoritariamente por mulheres em uma profissão considerada ainda por muitos como destinada as mulheres, já que, como diz o senso comum, elas “nascem com o dom e aptidão ao exercício do cuidado e da docência”.

1.2 Por que olhar livros didáticos?

Meu interesse em analisar as relações de gênero presentes nas situações-problema nos livros didáticos de matemática foi motivado pela minha participação, como bolsista¹⁰ do projeto “Pedagogias de gênero e de sexualidade nos livros didáticos: Questões para pensar a escolarização”, vinculado ao Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC), sob orientação da profa. Dra. Angélica Silvana Pereira.

Os livros didáticos configuram-se num dos recursos pedagógicos mais utilizados por professoras e professores das redes de ensino, e em muitos casos eles são os poucos – se não os únicos – livros que estudantes podem ter em casa para leituras, consultas e realização de tarefas. Mas para além de ser um recurso didático, tais livros são o foco de uma política voltada às escolas públicas, política esta que conta com o financiamento do Estado por meio do Programa Nacional do Livro Didáticos (PNLD).

Este programa foi criado em 1985, com o objetivo de tornar o livro didático acessível para estudantes de todas as instituições públicas, a partir da distribuição dos mesmos “aos alunos e professores das escolas de educação básica pública, incluindo estudantes de educação de jovens e adultos”. (BRASIL, 2017).

Dessa forma,

[...] o livro didático tem assumido a primazia entre os recursos didáticos utilizados na grande maioria das salas de aula do Ensino Básico. Impulsionados por inúmeras situações adversas, grande parte dos professores brasileiros o transformaram no principal ou, até mesmo, o único instrumento a auxiliar o trabalho nas salas de aula. (SILVA, 2012, p.806).

Os livros didáticos, antes de serem distribuídos nas instituições de ensino, passam, por um processo de análise que é realizada pelo PNLD, selecionando-os. Silva (2012) explica que

O PNLD funciona, grosso modo, da seguinte maneira. Uma equipe de pareceristas formada por professores/pesquisadores de diversas universidades públicas brasileiras e que, mais recentemente, incorporou alguns professores do ensino básico, produz um catálogo com uma resenha de cada uma das coleções aprovadas pela equipe para participar das edições trienais do programa. Por meio do Guia do Livro Didático e/ou de folders publicitários e/ou da análise direta dos livros, os professores de cada escola pública escolhem o livro com o qual trabalharão com seus alunos durante os três anos seguintes. Os livros solicitados em cada escola são encomendados junto às

¹⁰ Bolsa de financiamento proveniente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

editoras e distribuídos gratuitamente aos estudantes. Cada estabelecimento de ensino pode solicitar novos títulos ou manter a escolha dos mesmos para uma nova compra a cada intervalo de três anos. (SILVA, 2012, p.811).

Desse modo, somente os livros que são aprovados pelo programa entram no processo de escolha das instituições de ensino. As escolhas são realizadas por professores e professoras, considerando para tal, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. A ideia é de que este processo seja realizado diretamente pelas instituições ensino, sem interferência das Secretarias da Educação, no intuito de evitar que elas recebam livros diferentes daqueles que foram solicitados.

Neste sentido, Pereira (2016) enfatiza que importa pensar as bases epistemológicas, metodológicas, axiológicas implicadas nestas escolhas, bem como as relações de poder que perpassam este processo, afinal, os livros didáticos apresentam uma seleção de conteúdos que não é neutra e que, por determinados motivos, é considerada importantes por autores/as, editoras e pela escola. Contudo, nem sempre estes conteúdos dialogam de forma efetiva com as realidades e culturas dos sujeitos escolares (PEREIRA, 2016).

De acordo com Brigolla e Ferreira (2013, p. 02) “o livro didático possui os textos e atividades previamente escolhidos, os quais, em geral, não possibilitam atingir a realidade dos alunos”. Trata-se de um material que apresenta, “ao mesmo tempo, formas de seleção, organização, hierarquização e transmissão de conhecimentos, os quais estão implicados com noções estéticas, valores e outros ensinamentos” (PEREIRA, 2016, p. 03). Por conta disso é necessário que se olhe criticamente para este material, pois ele pode reiterar concepções de sujeito, que não condizem mais com período histórico que estamos inseridos.

1.3 Do Projeto PIBIC ao TCC

Deste modo a pesquisa principal que vem sendo desenvolvida no projeto PIBIC, tem como objetivo:

Analisar representações de gênero e de sexualidade presentes em livros didáticos do Ensino Fundamental utilizados pela rede pública municipal de ensino de Florianópolis, as quais são expressas através de discursos, de imagens e de elementos iconográficos, possibilitando identificar também as ausências e os silenciamentos, principalmente no que diz respeito às concepções de gênero e de sexualidade capazes de provocar fraturas nos referenciais sexistas e heteronormativos. (PEREIRA, 2016, p. 08).

A partir desse objetivo principal, foi realizada a primeira análise parcial do projeto, onde foram identificados os livros didáticos mais utilizados pela rede de ensino do município de

Florianópolis, a saber: a coleção Ápis, da editora Ática. Esta coleção foi escolhida tanto para a disciplina de alfabetização e letramento, quanto para a disciplina de Alfabetização matemática.

Após realizar essa análise, um dos pontos que chamou a minha atenção foi maneira com as relações de gênero são evidenciadas nas situações-problema presentes nos livros de matemática. De modo geral, pude notar a presença de conteúdos que têm “O discurso da superioridade masculina” (FONSECA; SOUZA, 2010, p. 62), capaz de produzir e de dar visibilidade a determinados significados sobre homens e mulheres, tais como o de que a racionalidade é algo próprio do masculino, e a irracionalidade como própria do feminino, significados estes que se multiplicam em nossa sociedade, associando-se a enunciados de outros campos disciplinares, tais como a própria matemática, ciências da natureza etc.

A partir dessa análise realizada nos livros didáticos foi possível perceber que esse pensamento de superioridade masculina ainda está presente nos materiais didáticos distribuídos nas instituições de ensino, mesmo passando por uma seleção pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Isso me instigou a querer analisar de uma forma mais profunda as relações de gênero nas situações-problema presentes nos livros de alfabetização matemática.

Sendo assim, para esta pesquisa, elaboramos as seguintes questões orientadoras: **De que modo as relações de gênero estão presentes nas situações-problema dos livros didáticos de alfabetização matemática da coleção mais utilizada pela rede Municipal de Florianópolis? Que representações de gênero podem ser identificadas neste material?**

O principal objetivo do trabalho é: **Analisar as representações de gênero presentes em situações-problema dos livros de alfabetização matemática da coleção Ápis de 1º ao 3º ano do ensino fundamental no que diz respeito as representações femininas e masculinas são apresentadas, através de textos, imagens e iconografia. Para isso buscou-se: analisar criticamente, as imagens, textos e a iconografia que constituem as situações-problema dos livros supracitados.**

1.4 Percursos metodológicos

Para a realização desta pesquisa, nos apoiamos na noção de *análises culturais*, a partir do campo dos Estudos Culturais¹¹ em suas aproximações com a Educação. Para Costa (2010),

¹¹ Os Estudos Culturais são um campo de estudos surgido na década de 1960 na Inglaterra. A partir da crítica literária colocou a cultura no centro das suas análises. Devido à potência das análises, aos poucos os estudos Culturais penetraram áreas do conhecimento diversas, criando uma interface hoje consolidada com a Educação.

este tipo de análise está totalmente relacionada com a teorização cultural de diferentes momentos da história e, com efeito, nas compreensões de cultura de cada um deles.

Com isso queremos dizer que, em termos metodológicos, este estudo se pauta naquilo que culturalmente vem sendo construído e legitimado sobre gênero na educação escolar. Diante disso, pode-se tomar diferentes materialidades para análise, tais como documentos, textos diversos, fotografias, filmes, publicidade, programas de televisão, livros e outros.

Entendemos, a partir desta concepção, que os livros didáticos se constituem numa pedagogia cultural, já que eles são espaços de legitimação e de visibilidade de conhecimentos extraídos de um universo maior, e que deverão ser ensinados nas escolas. Além disso, são espaços de produção de significados de lugares, sujeitos e objetos presentes nos conteúdos que os constituem. Isto implica pensar que os conteúdos dos livros didáticos não são neutros e naturais, pois eles são o resultado de seleções intencionais, situadas historicamente.

O percurso metodológico para a construção dos materiais de análise partiu da seleção de livros didáticos realizada ao longo da pesquisa PIBIC em andamento (PEREIRA, 2016, p. 07). Iniciamos fazendo um levantamento no site Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) dos livros didáticos mais solicitados e recebidos pelas instituições de ensino da rede Municipal de Florianópolis. A partir desse levantamento constatamos que no total de 32 escolas da rede, a coleção Ápis, da editora Ática, foi solicitada por 17 delas para ser usada durante o ciclo de alfabetização dos anos iniciais. (PEREIRA; ALMEIDA 2017, p. 07). Por termos um número expressivo de escolas trabalhando com esta coleção, optamos por analisá-la.

Após a seleção da coleção, foi realizada a pesquisa PIBIC com livros de alfabetização e letramento e alfabetização matemática. A partir dela, observamos uma forte demarcação de gênero nos livros de alfabetização matemática, principalmente nas situações-problema. Desse modo, iniciei minhas análises especificamente com estes materiais, atentando para os elementos iconográficos, textos e imagens das situações-problema.

Durante o percurso foram realizadas leituras para ampliar e compreender mais a fundo o gênero e a sua relação com a matemática, alguns dos autores utilizados foram: LOURO (2013); SOUZA, FONSECA (2010); CONCEIÇÃO, ALVES (2004), entre outros/as.

Após essas leituras e seleção dos textos que foram utilizados para a realização dessa pesquisa, voltei-me novamente aos livros, com um olhar mais aprimorado e atento sobre eles, sendo possível analisar mais a fundo os enunciados que aparecem a partir das imagens, dos textos e das iconografias.

Já que nos propomos a desenvolver uma análise cultural, buscamos captar os significados sobre masculino e feminino, homens e mulheres presentes nas situações-problema dos livros. A partir de Foucault (2009), entendemos que estes significados de gênero são produzidos por discursos provenientes de diferentes campos disciplinares, instituições e sujeitos, e que muitas vezes acabam tendo efeitos de verdades inquestionáveis na vida cotidiana, nas culturas.

Procuramos estes discursos também nas imagens. Assim,

As imagens foram tomadas como importantes formas de registro e de representação da realidade. Trata-se de um modo de dizer, falar, narrar fatos, coisas, pessoas e lugares. Além disso, esse recurso é utilizado a partir de uma intencionalidade, passa por um processo de edição, por isso, também são ‘portadoras’ de textos e discursos que no livro didático, parecem ter objetivos específicos. (PEREIRA, 2017, p. 9).

Kellner (1995) afirma que as imagens necessitam ser ‘lidas’ criticamente, no intuito de captar suas mensagens em determinado contexto. Desse modo, selecionamos as imagens significativas para as análises de gênero e de sexualidade, relacionando-as com os textos escritos e seus discursos, para, assim, compor as categorias analíticas.

A partir disso, identificamos três grandes recorrências nas formas de representar o gênero masculino e o gênero feminino nas situações-problema dos livros, possibilitando-nos organizar as análises em três seções, quais sejam: a) Gênero, conhecimento e complexidade dos Exercícios, onde discutimos as relações gênero e o conhecimento matemático; b) Brincadeiras de meninas X Brincadeiras de meninos, a fim de problematizar as distinções de gênero nas representações das brincadeiras infantis trazidas nas situações-problema; c) As ‘velhas’ representações”, onde tematizamos sobre os estereótipos de gênero que vem sendo questionados há algum tempo, e que persistem nestes materiais.

Após esta primeira parte introdutória dos meus escritos, o texto que segue está organizado em outros dois capítulos. No capítulo 2 serão apresentadas as escolhas teóricas necessárias para dar sustentação ao estudo. No terceiro capítulo serão apresentadas as análises realizadas, as quais foram sistematizadas conforme expliquei no parágrafo anterior. Em seguida, apresentarei as considerações finais da pesquisa, seguidas pela bibliografia utilizada ao longo do processo.

2 RELAÇÕES DE GÊNERO, LIVROS DIDÁTICOS E ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA – BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

Importante ressaltar que, este trabalho se apoia numa compreensão de gênero que se distancia de noções sexistas, pois “não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em um dado momento histórico” (LOURO, 2013, p. 25). Vale salientar o caráter relacional do gênero, ou seja, o modo como o masculino e o feminino se constituem no interior das relações que se estabelecem entre si, como propõem Scott (1995), Louro (1997) e outros/as estudiosos/as do tema.

Assim, para analisar estas relações, é necessário levar em consideração o período histórico, pois gênero é um conceito que se modifica e se altera com a dinâmica social, com os eventos e acontecimentos históricos, não sendo pronto e acabado, desse modo a forma de ser mulher e de ser homem vai se modificando juntamente com a sociedade.

Dessa forma,

Gênero não é sinônimo de sexo (masculino ou feminino), mas corresponde ao conjunto de representações que cada sociedade constrói, através de sua História, para atribuir significados, símbolos e características para cada um dos sexos. Assim, as diferenças biológicas entre homens e mulheres são interpretadas segundo as construções de gênero de cada sociedade. No momento em que uma criança do sexo masculino nasce e ouvimos dizer “É menino!”, assistimos à primeira interpretação de uma série, que, de diferentes formas, moldará suas experiências, vivências, enfim, o modo como dar-se-á sua inserção e participação no meio social. (AUAD, 2006).

Segundo Louro (2013, p. 26), isso não significa que a materialidade biológica deve ser desconsiderada, mas que a construção histórica a respeito da biologia dos corpos é produzida histórica e socialmente. O conceito de gênero refere-se à maneira com que essas características são compreendidas e representadas pela sociedade, criando desigualdades entre os dois gêneros e (de)limitando o que é o papel do masculino e do feminino.

O tratamento desigual aos gêneros masculino e feminino e os processos discriminatórios que os envolve não são naturais, pois como assinala Louro (2013)

Às distinções biológicas, a diferenças entre os gêneros serviu para explicar e justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens. Teorias foram construídas e utilizadas para “provar” distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos “próprios” de cada gênero. (LOURO, 2013, p. 49).

Por conta dessas distinções e das relações de poder estabelecidas através da diferença entre dois sexos, surgiu o movimento feminista que buscava e ainda busca nos dias atuais, a igualdade ou a equidade de gênero, no que diz respeito aos direitos de mulheres e homens. “O feminismo vai responder à ‘acusação’ da diferença transformando-a numa afirmação, ou seja, não apenas reconhecendo, mas procurando valorizar, positivamente, a diferença entre homens e mulheres” (LOURO, 2013, p. 50).

Mas então o que as relações de gênero têm a ver com a escola e com o ensino? Num primeiro momento é necessário perceber que a escola é um espaço de (re)produção das diferenças, tanto no seu sentido positivo, quanto no seu sentido negativado e pejorativo. Neste sentido, “não apenas produz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas ela própria as produz” (LOURO, 2003, p.84). Nesta direção, pertinente ressaltar a importância de “entender o gênero como constituinte das identidades dos sujeitos” (LOURO, 2013, p. 28).

Nos espaços, nos discursos, nas práticas e também nos “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagens, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *locus* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo seus produtores. (LOURO, 2003, p.68).

Portanto, segundo Louro (2013, p. 89), essas identidades são produzidas dentro das instituições de ensino, instituições estas que acabam por corroborar a fabricação de relações de gênero desiguais, atuando na manutenção e até mesmo na exacerbação de uma sociedade que ainda compartilha o machismo, determinando distinções dos “papéis” que as mulheres e os homens devem ocupar. Numa “sociedade hegemonicamente masculina, branca, heterossexual e cristã, têm sido nomeados como diferentes todos/as aqueles/as que não compartilham desses atributos.” (LOURO, 2001, p. 86)

A autora observa ainda que a escola dedica uma especial vigilância para os processos de construção de gênero e de sexualidade, por meio de um jogo de silenciamento e de uma pretensa invisibilidade daqueles/as que de alguma forma, destoam da norma, da hegemonia. Este silenciamento está na linguagem, nos modos de nomear os sujeitos, nos verbos utilizados, nas brincadeiras, nas práticas corriqueiras, nos currículos e nos materiais didáticos. Nas tramas do poder, questões de gênero são constitutivas das formas como nos relacionamos com o conhecimento científico, nas diferentes áreas do saber.

O modo como as mulheres foram posicionadas socialmente ao longo dos tempos, nos ajudam a compreender estas relações. Sobre isso, vale destacar que a educação das mulheres e dos homens sempre foi diferente. Mulheres foram educadas *no* lar e *para* o lar durante longo

período da história. Tosi (1998), relata que Christine Pizan, poetisa e filósofa nascida na Itália, em seu livro *La Cité des Dames*, publicado em 1405, já contestava a ideia de fragilidade feminina e destacava que se as meninas recebessem a mesma educação que os meninos e se lhes ensinassem metodicamente as ciências, aprenderiam e compreenderiam as artes e as ciências tão bem quanto eles. Isto nos ajuda a pensar sobre a suposta propensão masculina às ciências exatas e das mulheres às ciências humanas como construções históricas e culturais.

2.1 Livros didáticos como pedagogias de gênero

Os livros didáticos estão entre os materiais mais utilizados pelas instituições de ensino. Segundo o PNLD (BRASIL, 2015), ele

[...] traz para o processo de ensino e aprendizagem mais um elemento, o seu autor, que passa a dialogar com o professor e com o aluno. Nesse diálogo, o livro é portador de escolhas sobre: o saber a ser estudado (a Matemática); os métodos adotados para que os alunos consigam aprendê-lo mais eficazmente; a organização curricular ao longo dos anos de escolaridade. (BRASIL, 2015, p.21).

Com base no levantamento de dados realizados no projeto PIBIC (PEREIRA, 2017, p.7), a coleção selecionada para as análises dos livros de Alfabetização Matemática do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, foi a *Ápis*, da Editora Ática, escrita por Luiz Roberto Dante, que é livre-docente em Educação Matemática pela Unesp – Rio Claro – SP, mestre em Matemática pela Universidade de São Paulo – USP, responsável por escrever os livros didáticos e paradidáticos de matemática para a editora.

Contudo, nem sempre os livros didáticos foram escritos por especialistas de cada área de ensino. Segundo Silva (2012, p. 808), no início, os livros didáticos eram trazidos da França para serem traduzidos para o português e distribuídos pela imprensa instalada pelo D. João VI, durante o século XIX. De acordo com autor, somente em 1930 o governo nacional de Getúlio Vargas passou a ter como ideal a Centralização da Educação Nacional pela padronização de programas e metodologias, e assim, começar a produção de livros didáticos no Brasil, em larga escala. Em 1938, durante o Estado Novo de Getúlio Vargas, foi criada uma Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que passou a “estabelecer o controle político e ideológico da produção e distribuição de livros didáticos no país pela ditadura Vargas” (SILVA, 2012, p. 808).

Naquele momento, Silva (2012, p. 808) explica que os livros didáticos eram usados por períodos bastante longos, tendo, dessa forma, diversas edições do mesmo livro, que podia ser usado por mais de 50 anos consecutivos. Além disso, os livros didáticos não eram escritos por pessoas especialistas das áreas. Somente a partir de 1960 tornou-se obrigatório que autores/as de livros didáticos tivessem formação na área, e os livros passaram a ser trocados ou renovados a cada 6 anos. Em seu texto, Silva (2012, p. 809) aponta que “o governo brasileiro passou a subsidiar a produção de livros didáticos através do Branco do Brasil”.

Para selecionar os livros que poderiam chegar às escolas, foi criada em 1966 a “Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED)”, que com a abertura política da Ditadura Militar, em 1985 foi substituída pelo PNLD, com o mesmo objetivo, porém, pautado em princípios mais democráticos.

O PNLD tem como função “universalizar, gradativamente, o uso do livro didático, através da distribuição gratuita dos títulos escolhidos pelos professores a todos os alunos das escolas públicas e comunitárias do país” (SILVA, 2012, p. 810). Pela grande movimentação monetária que a compra dos livros didáticos feita pela União representa, o PNLD tem sido foco do mercado editorial, sendo intensamente disputado pelas editoras.

Depois de 1995, com a LDB de 1996 e com o propósito de universalização do Ensino Fundamental, o Ministério da Educação (MEC), passou a realizar uma seleção mais criteriosa dos livros que são destinadas as instituições públicas, os quais são sempre aprimorados em cada uma das suas edições, com a finalidade de se aproximar da realidade dos alunos e dos professores (SILVA, 2012, p. 812) e com isso, aumentar as chances de participar do Programa e adentrar as escolas. Para este aprimoramento, os próprios pareceres emitidos por especialistas credenciados ao PNLD são levados em conta pelas editoras. Os livros didáticos também passaram a ter manuais com orientações pedagógicas cada vez mais esmiuçadas para aos/às professores/as, a fim de auxiliá-los no uso do material e nas atividades em sala de aula. Silva (2012) destaca que, assim, os livros didáticos passam a fornecer não apenas os conteúdos, mas também os pressupostos teóricos e metodológicos que julgam necessários.

Dessa maneira, segundo Pires (2008) o livro didático é

um instrumento pedagógico extremamente difundido e continua sendo o portador dos conhecimentos básicos das diversas disciplinas que compuseram e ainda compõem o saber no interior das escolas, apesar das enfáticas e insistentes críticas que tem recebido nas últimas décadas. Em muitos casos, é a principal fonte de estudo e consulta para estudantes e professores, utilizado como instrumento central escolarização e letramento, inclusive em função de

um maciço investimento do governo federal em sua compra e distribuição para as escolas públicas. (PIRES, 2008, p. 57-58).

Mas além de ser um material que utilizado como instrumento pedagógico da professora e do professor em sala de aula, Pires (2008) também explica que os livros didáticos são um artefato cultural, já que cada conteúdo, cada imagem que o constitui está implicado com processos de significação que são culturais. Por conta da

Carga de significados que eles possuem, carregando marcas de classe, etnia, de religião, de gênero, de sexualidade e de geração, quanto pelo fato de que estão presentes no dia-a-dia escolar, ora manifestando, ora silenciando vozes, constituindo e legitimando, assim, determinadas representações e identidades. (PIRES, 2008, p. 57).

Podemos pensar, então, que o livro didático é um artefato cultural carregado de marcas de gênero e sexualidade, e que estas marcas impressas literalmente nos livros que acabam funcionando como uma pedagogia de gênero. Nele é possível tanto legitimar, quanto questionar e ampliar referências de gênero e de identidade.

Folheando rapidamente os livros didáticos deste estudo, foi possível perceber que eles são compostos basicamente por situações-problema, que, segundo análise dos avaliadores que consta no guia do livro didático de matemática,

Os conteúdos são abordados por meio de explicações iniciais e de alguns exemplos que são seguidos de atividades de aplicação que, apesar de diversificadas, na sua maioria, propõem aplicações diretas do conteúdo ensinado, com poucas oportunidades para que o aluno construa estratégias pessoais e desenvolva sua criatividade, autonomia e autoconfiança em relação à matemática escolar. (BRASIL, 2012, p. 18).

Desse modo foi decidido em utilizar as situações-problema como um recorte para esse trabalho, já que esse é um dos recursos pedagógicos mais utilizados ao longo dessa coleção, com o objetivo de auxiliar no processo de alfabetização matemática das crianças.

2.2 Alfabetização matemática e situações-problema

A compreensão de alfabetização matemática foi se modificando ao longo dos anos, antigamente era compreendido que o sujeito alfabetizado em matemática deveria saber ler, escrever os números e compreender como funciona esse sistema e seus códigos. Contudo, na área da linguagem, o sentido de alfabetização vem sendo acompanhado pela noção de letramento, o qual se estende também à matemática. Para Trindade (2014)

[...] o letramento pressupõe não só ler e escrever, mas fazer uso da leitura e da escrita a partir das demandas sociais. Portanto, o termo letramento amplia o conceito da alfabetização, assim como a alfabetização matemática ou letramento matemático está intimamente relacionado à capacidade dos alunos em analisar, compreender o mundo, fazer conjecturas, comunicar ideias, não só resolvendo como também formulando problemas matemáticos. (TRINDADE et al, 2014, p. 70).

O Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), compreende o letramento como “um instrumento para a leitura do mundo, uma perspectiva que supera a simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas” (BRASIL, 2014b, p. 5). Desse modo, a alfabetização na perspectiva do letramento vai além de ensinar os sujeitos codificar e decodificar o sistema numérico, ela tem o objetivo de ensinar a ler, interpretar e compreender o mundo que o rodeia, assim é entendido como

[...] o conjunto das contribuições da Educação Matemática no Ciclo de Alfabetização para a promoção da apropriação pelos aprendizes de práticas sociais de leitura e escrita de diversos tipos de textos, práticas de leitura e escrita do mundo – não se restringe ao ensino do sistema de numeração e das quatro operações aritméticas fundamentais. (PNAIC, 2014, p. 31).

Os livros didáticos que estão sendo analisados nesse trabalho, também trazem no manual do professor essa concepção de ensino a partir do letramento, compreendendo que o esse material didático, juntamente com a professora e o professor da disciplina de matemática, tem o objetivo de ensinar

[...] as primeiras noções da matemática, como escrever e fazer a leitura de números; conhecer onde e como os números são usados; compreender as primeiras ideias das operações fundamentais entre números; reconhecer as principais figuras geométricas e algumas das suas propriedades; efetuar medições simples fazendo comparações entre uma grandeza e uma unidade de medida; e ler, construir e interpretar gráficos simples. (DANTE; MANUAL DO PROFESSOR, 2011a, p.6).

Desse modo, o letramento possibilita que os sujeitos aprendam não apenas o sistema numérico, mas também a função social que os números e a matemática possuem na sociedade, além de conseguir realizar seus usos no cotidiano.

Dentro do letramento matemático, um dos recursos utilizados para auxiliar o processo de aprendizagem dos alunos, são as situações-problema. Esse recurso foi se modificando, com o tempo. Anteriormente ele era utilizado “na sala de aula como uma forma de treinar o uso de algoritmos” (BRASIL, 2014a, p. 8). A partir de estudos e da formação realizada pelo PNAIC, as situações-problema fazem parte de

Uma proposta pedagógica pautada na Resolução de Problemas possibilita que as crianças estabeleçam diferentes tipos de relações entre objetos, ações e eventos a partir do modo de pensar de cada uma, momento em que estabelecem lógicas próprias que devem ser valorizadas pelos professores. A partir delas, os alunos podem significar os procedimentos da resolução e construir ou consolidar conceitos matemáticos pertinentes às soluções. (BRASIL, 2014a, p. 8).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de matemática para os anos iniciais, é destacado que:

- o problema certamente não é um exercício em que o aluno aplica, de forma quase mecânica, uma fórmula ou um processo operatório. Só há problema se o aluno for levado a interpretar o enunciado da questão que lhe é posta e a estruturar a situação que lhe é apresentada;
- aproximações sucessivas ao conceito são construídas para resolver um certo tipo de problema; num outro momento, o aluno utiliza o que aprendeu para resolver outros, o que exige transferências, retificações, rupturas, segundo um processo a, análogo ao que se pode observar na história da Matemática. (BRASIL, 1997, p.32 e 33).

Através das situações-problema, a criança consegue criar suas próprias estratégias para formular e resolver problemas, usando situações da sua realidade, criando um sentido para o conteúdo que está aprendendo. Por conta dos livros didáticos e das situações-problema buscarem retratar a realidade, elas transmitem o ideal de cidadãos que se espera, em um determinado período histórico. Assim, importante pensar que na perspectiva do letramento matemático, as situações-problema são portadoras de textos carregados de significados. Cabe-nos, portanto, a incessante pergunta: que significados são estes? Que relações de poder os envolvem?

Em se tratando dos livros didáticos de matemática, pode-se pensar que por meio das situações-problema, podemos propagar a superioridade masculina que historicamente é associada a esta área de conhecimento, desconsiderando os espaços que as mulheres vêm conquistando. Sobre isso, seguiremos discutindo no capítulo seguinte.

3 DEMERCAÇÕES DE GÊNERO NAS SITUAÇÕES-PROBLEMA DE MATEMÁTICA – TECENDO ANÁLISES

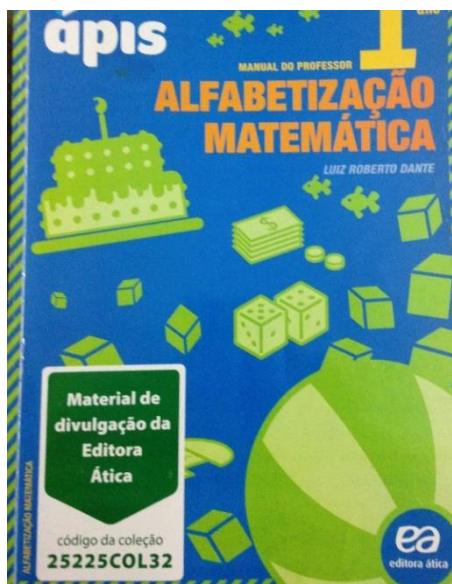
Neste capítulo serão apresentadas as análises realizadas nos 3 livros didáticos que foram selecionados para essa pesquisa. Esses materiais pertencem a mesma coleção, escrito por Luiz Roberto Dante e publicado pela editora Ática, em 2012.

O Guia do PNLD de 2013 apresenta a seguinte visão geral da referida coleção:

A abordagem dos conteúdos é iniciada com situações do cotidiano e valorizam-se a interação e a discussão entre os alunos. No entanto, muitas atividades são diretivas, de simples aplicação de procedimentos, o que dificulta o desenvolvimento de estratégias próprias por parte dos estudantes. Há concentração no trabalho com números e operações, particularmente nos dois últimos volumes. O campo do tratamento da informação é pouco presente e, em sua abordagem, são privilegiadas as atividades de preenchimentos e de localização de dados em gráficos e tabelas. Encontra-se uma grande variedade textual, com ilustrações de boa qualidade. No entanto, os livros têm páginas em excesso e algumas delas são bastante sobrecarregadas com textos e ilustrações. (BRASIL, 2012, p. 47).

Ao iniciar as análises, diversas informações contidas dessa visão geral do Guia PNLD, estiveram perceptíveis, principalmente os exercícios diretivos, ou seja, aqueles exercícios mais diretos, com pouca complexidade que, como citado pelo guia, não permitem que os próprios alunos possam criar suas estratégias e métodos de resolução de problemas, o que é bastante valorizado no processo de alfabetização matemática.

Figura 1 Capa Livro 1º ano Ensino Fundamental 2013-2015



O livro do 1º ano, possui 264 páginas, divididas em 8 capítulos, seus conteúdos principais são: os números até 100; grandezas e medidas; valores monetários; sólidos geométricos; além da adição e da subtração. Ao final, o livro, possui um “Manual do Professor”, onde contém informações que o autor considerou importantes a serem destacadas. Desse livro foram selecionadas em um primeiro momento 110 situações-problema para serem analisadas, nos quais os papéis

Figura 2 Capa livro 2º ano Ensino Fundamental 2013-2015

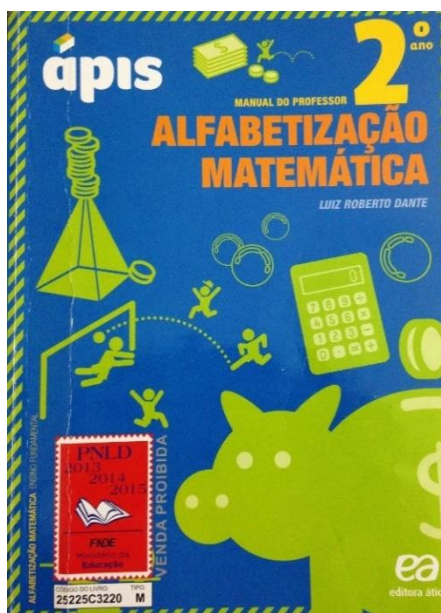


Figura 3 Capa livro 3º ano Ensino fundamental 2013-2015.



femininos e masculinos estavam em destaque.

Já o livro do 2º ano tem 304 páginas, divididas em 10 capítulos, e seus conteúdos principais são: multiplicação; divisão; subtração e adição; sólidos geométricos; figuras geométricas; representação de tempo; e sistema decimal. Esse livro também possui um “Manual do professor”. Desse livro foram selecionados 166 situações-problema com questões de gênero.

Por fim, o livro do 3º ano, que contém 320 páginas, divididas em 10 capítulos, apresenta os conteúdos: números; sólidos geométricos; adição; subtração; multiplicação; divisão; figuras geométricas planas; tempo; sistema decimal; e comprimento. Essa edição, assim como os outros livros, possui o “Manual do Professor”. Desse volume foram selecionados 178 situações-problema.

Totalizando no primeiro momento 454 situações-problema com seu foco principal nos meninos e nas meninas.

Na análise inicial feita nos livros, já foi possível constatar que

Tanto os textos, quanto imagens apelaram para o ‘velho’ estigma de homens ocupando espaços públicos, posições de poder e liderança, enquanto as mulheres são representadas em espaços domésticos, tais como em tarefas de casa e de cuidados aos filhos. Nas imagens, observou-se no uso recorrente das cores azul e rosa para representar pessoas dos sexos masculino e feminino, respectivamente. Cores fortes estavam atreladas à masculinidades e cores

suaves às feminilidades. Chamou-nos a atenção a numerosa representação da docência como uma profissão de mulheres.

Outro aspecto a ser notado, é a representação acentuada de masculinidade viril, forte, com corpos sarados nos livros de matemática. O sucesso pareceu-nos uma marca dos homens nas imagens dos livros desta disciplina. As mulheres foram representadas em menor quantidade e em posições de subalternidade ou de menor importância. (ALMEIDA; PEREIRA, 2017, p. 10).

Devido ao grande número de situações-problema nas quais identificamos representações de gênero, selecionamos aquelas que nos pareciam mais expressivas. Essas situações eram compostas por charges, questões propostas pelo autor e imagens utilizadas para ilustrar os conteúdos e as atividades presentes nos livros. As imagens foram tomadas como um elemento bastante importante, pois

Em nossa cultura contemporânea e urbana, o contato com as imagens dá-se de forma contínua e a representação pela imagem tem grande penetração no meio social. Desde muito pequenos, aprendemos a interpretar imagens e somos subjetivados por elas. Ler e compreender ilustrações implica aprender a decodificá-las e interpretá-las, considerando tanto a forma como elas são constituídas e operam em nossas vidas, quanto os significados que elas carregam para as situações cotidianas. (PIRES, 2008, p. 59).

Para as análises realizamos um agrupamento das situações-problema de acordo com três focos analíticos mais recorrentes, a saber: 1) **Gênero, Conhecimento e Complexidade dos Exercícios**; 2) **Brincadeiras de Meninas X Brincadeiras de Meninos**; 3) **As ‘Velhas’ Representações**. Vamos a elas.


3.1 Gênero, Conhecimento e Complexidade dos Exercícios

Na análise preliminar dos livros didáticos, foi possível perceber uma demarcação bem nítida dos ‘papeis’ ocupados socialmente tanto pelas mulheres quanto pelos homens. Estes ‘papéis’ foram acionados em diversas situações-problema, e em alguns momentos estavam relacionadas a complexidade de raciocínio exigida nas situações-problema, como se pode observar nas situações a seguir:

Figura 4 Livro 1º ano - Menina contando pulseiras, p. 152.

**5 ANA TINHA 8 PULSEIRAS.
PERDEU 2 NO DOMINGO.
COM QUANTAS PULSEIRAS ELA FICOU?**

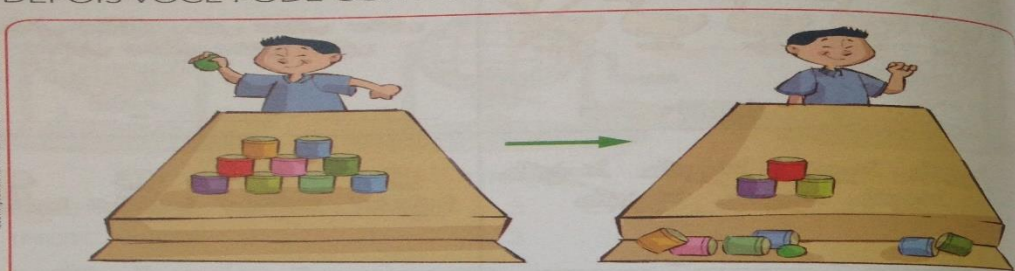
6 10 5 7



152 CENTO E CINQUENTA E DOIS

Figura 5 Livro 1º ano - Menino derrubando latinhas, p. 146.

4 VAMOS INVENTAR HISTÓRIAS?
OBSERVE AS CENAS E INVENTE DUAS HISTÓRIAS.
DEPOIS VOCÊ PODE CONTÁ-LAS PARA A CLASSE.



COMPLETE PARA INDICAR A SITUAÇÃO:

 6 - 3 = 3

A subtração $9 - 3 = 6$ também é correta (havia 6 latas em pé, o menino jogou a bola e ficaram 3 em pé. Quantas ele derrubou?)

Nessas duas situações apresentadas anteriormente, chama-me a atenção não necessariamente aspectos relacionados ao conteúdo, mas ao modo como a menina e o menino são posicionados. É possível perceber que a menina está ligada a vaidade, que é uma característica socialmente ligada às mulheres. Nessa atividade da figura 4 a presença da menina na ilustração do enunciado não é algo fundamental. Ela aparece mais como um adorno, isto é, como um enfeite e não como uma necessidade. Já na situação-problema da figura 5 é possível notar que o menino não está ali por acaso, se essa ilustração fosse retirada desse exercício que está sendo proposto, seria impossível de ser realizado, pois a imagem do menino fornece informações importantes para a criança que irá resolver. Além da importância para o conteúdo, essa ilustração mostra o menino numa situação de protagonismo, num momento de diversão e de competição, características estas que são frequentemente apresentadas como características masculinas.

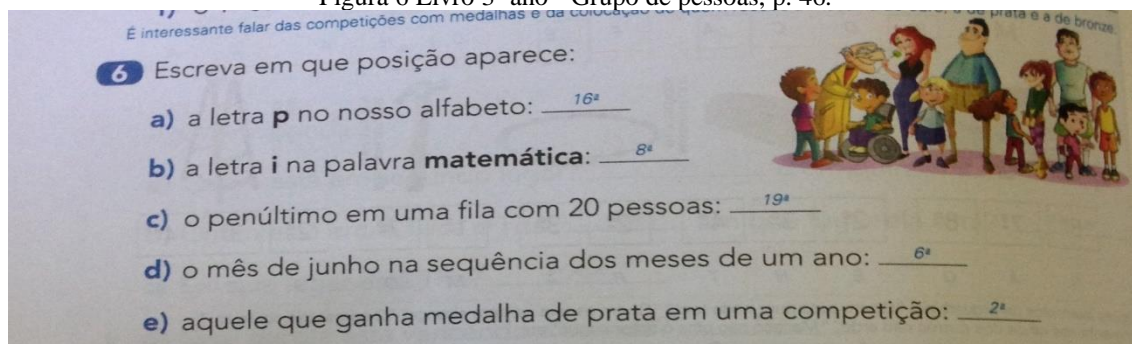
Em relação aos conteúdos dessas duas situações-problema apresentadas, o conteúdo de ambas as situações é a subtração, pode ser notado que na primeira onde envolve a menina, o exercício não requer o mesmo raciocínio lógico que na situação apresentada onde o menino

foco principal. Na figura 4, o cálculo a ser realizado está com seus valores nitidamente demarcados, assim como sua resposta nas opções a serem escolhidas, já na figura 5 que envolve o menino, requer que a criança faça uma leitura de imagem, compreenda que informações a ilustração pode fornecer a ela, para isso necessita que realize uma comparação e perceba as diferenças nas duas situações, após isso, necessário que ela coloque em ordem seus pensamentos, crie uma história e em seguida faça a subtração das latinhas. Nesse exercício o próprio autor do livro deixa claro nas instruções para o/a professor/a que tem duas formas de ser realizado esse cálculo, o que incentiva as crianças a criarem suas estratégias de cálculo para resolver essa atividade proposta no livro.

Essas diferenças sobre a forma e relevância da presença do masculino e do feminino nos livros didáticos de matemática, segundo Souza e Fonseca (2010, p. 13), ocorre, em parte, por conta do estigma que dessa área de ensino, onde as mulheres são vistas em muitos casos como seres irracionais, ilógicos e com seu foco destinado a emoção, já os homens são retratados como seres que possuem a capacidade de raciocínio lógico, não são afetados pelo emocional, por conta disso são “naturalmente” bons em matemática e capazes de viver no mundo dos negócios. Dessa forma os exercícios envolvendo o feminino é mais simples, enquanto o exercício envolvendo o masculino é mais complexo pela necessidade de realizar a interpretação de dados.

Esses estigmas estão relacionados ao modo de ser mulher e de ser homem. Esses discursos produzem “um tipo de masculinidade, na qual o *valor do homem racional* precisa ser constantemente reafirmado de muitos modos; e esse *valor*, exclui-se a sensibilidade, a afetividade, as incertezas, que se distanciam dos caminhos da razão, identificando-as como ‘características das mulheres’” (SOUZA, FONSECA, 2010, p. 59).

Figura 6 Livro 3º ano - Grupo de pessoas, p. 46.



É interessante falar das competições com medalhas e da colocação de quem ganha.

6 Escreva em que posição aparece:

a) a letra **p** no nosso alfabeto: 16ª

b) a letra **i** na palavra **matemática**: 8ª

c) o penúltimo em uma fila com 20 pessoas: 19ª

d) o mês de junho na sequência dos meses de um ano: 6ª

e) aquele que ganha medalha de prata em uma competição: 2ª

The illustration shows a group of 11 diverse people, including men and women of various ages and ethnicities, standing together. Some are holding medals, and one person is in a wheelchair. The scene is set outdoors with a simple background.

Na situação-problema apresentada na figura 6, aparecem 11 pessoas, sendo que 4 são mulheres e 7 são homens, outro elemento que pode ser percebido é a maneira com que essas

pessoas são representadas. A postura dos homens é de peito aberto, de modo que mostre sua força e sua superioridade, na maioria dos casos eles são mostrados de frente, sendo que um deles está com roupa social e o mais idoso aparenta ser alguém vinculado a área da ciência, um pesquisador ou cientista, por conta das suas vestimentas. Já a representação das mulheres pode ser percebida que um ponto forte é a vaidade, mulher mais velha possui cabelo pintado está de maquiagem e com roupas justas mostrando sua sensualidade e está cheirando uma flor, demonstrando sua delicadeza, as outras meninas, estão com o seu cabelo preso, o que demonstra o “cuidado” com a sua aparência.

Com base nessa situação que aparece em outras situações-problema presentes nos três livros didáticos analisados, foi possível perceber que a presença do masculino ocorre de uma maneira mais significativa nesse material didático, além disso, o livro busca reafirmar quais são os papéis femininos e masculinos, os homens são apresentados e representados como superiores, com uma capacidade natural de se destacar em disciplinas que envolvam seu raciocínio lógico, como na área da ciência e da matemática, de forma que promova uma exclusão das mulheres nessa área. Segundo Souza e Fonseca (2010), quando se referem as mulheres são compartilhados enunciados que a retratam como um ser: “gentil, educada, dócil, incapaz de se concentrar, bem-comportada, responsável por alimentar, cuidar e criar, responsável pelos afazeres domésticos, mulher-mãe amorosa, capaz de esperar, mulher previdente, pouco confiante como parte do seu charme, disposta a ajudar, responsável pela vida doméstica, mulher que requer cuidados” (FONSECA, SOUZA, 2010, p. 64). Assim, o papel das mulheres nessa disciplina é secundário, fazendo com que sejam incapazes de se destacar nessa área, sendo então inferiores aos homens.

Dessa forma, essa compreensão de que homem é melhor em matemática, “evoca, assim, a distinção biológica como fonte de desigualdade, legitimadora das situações opressivas” (FONSECA, SOUZA, 2010, p. 74), usando esse fator biológico para “comprovar” que as mulheres não possuem essa capacidade de aprender e se destacar nessa área de ensino.

Quando o inverso é apresentado, isto é, a menina sendo melhor nessa área de estudo que o menino, o mesmo não aceita, vê isso como algo negativo, como é possível perceber na situação seguinte, onde a menina tem nota 10 em matemática, sua mãe a parabeniza, porém seu irmão acha isso algo ruim. A tirinha utilizada no livro é da conhecida personagem Mafalda, do cartunista argentino Quino. Nela, Quino apresenta uma ruptura com o paradigma de que eles têm mais sucesso que elas nessa área de estudo e mostra aspectos do machismo, como, por exemplo, a culpabilização da menina pelo conflito que sua nota 10 poderá gerar na família, já que isto afeta diretamente o irmão de Mafalda. Notamos que a tirinha é uma das poucas

representações de uma menina bem sucedida na matemática. Além disso, em várias passagens Mafalda é uma personagem questionadora, crítica e por vezes, feminista. Embora não tenhamos identificado uma intenção direta que trazer à tona estas questões no livro em análise, entendemos que se trata de uma representação que pode potencializar reflexões de gênero no trabalho pedagógico em sala de aula.

Figura 7 Livro 3º ano - Menina tirando nota boa em matemática, p. 200.



As representações gênero acabam interferindo no modo como a própria história da matemática acaba sendo representada nos livros didáticos e na sociedade, onde se tem uma prevalência e destaque do universo masculino, e a exclusão das mulheres sem qualquer pista para se pensar nos processos históricos que tornaram proibitivas as relações entre mulheres e conhecimento científico. Foi assim que a ciência se constituiu basicamente masculina.

Figura 8 Livro didático 1º ano, 2013-2015



Figura 9 Livro didático 2ano, 2013-2015.

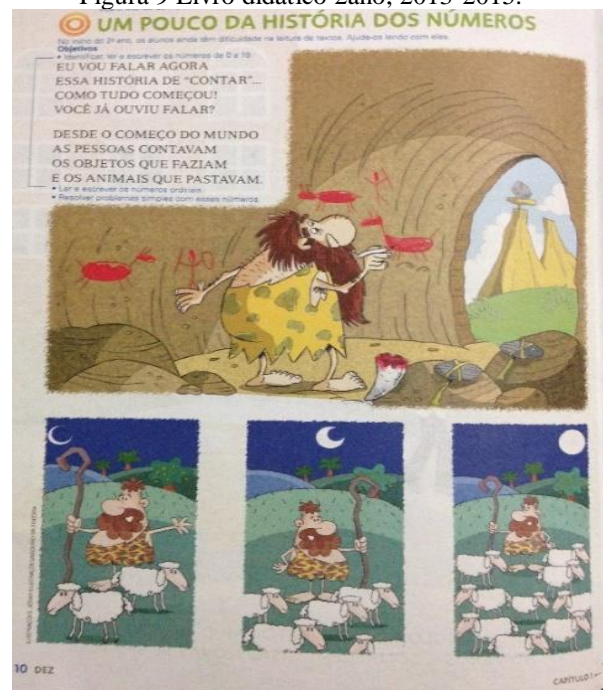
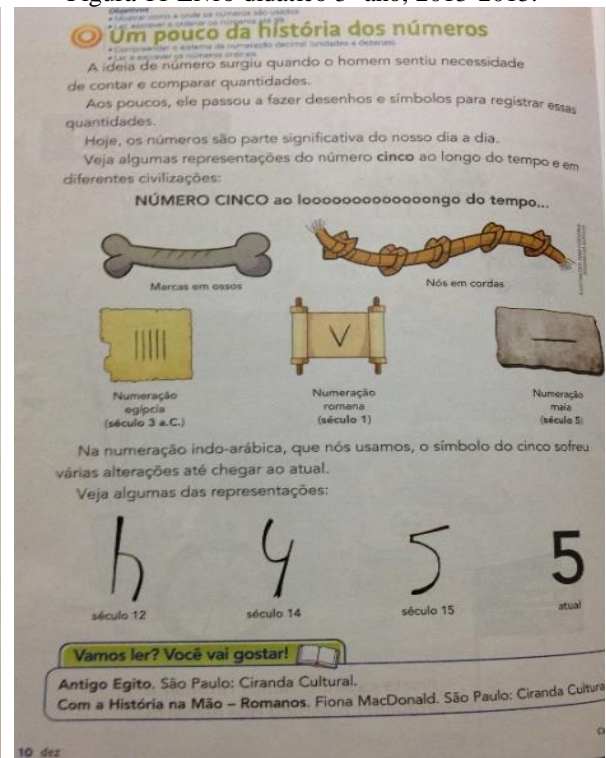


Figura 10 Livro didático 2º ano, 2013-2015



Figura 11 Livro didático 3º ano, 2013-2015.



As páginas dos livros que foram digitalizadas evidenciam que a história dos números é contada apenas pela perspectiva dos homens, sem que a presença ou a existência de mulheres nas épocas retratadas nesse material didático, fazendo com que sejam ocultas dessas situações.

Segundo Louro (2013, p. 93) isso ocorre porque “A escola é masculina, pois ali se lida, fundamentalmente, com o conhecimento e *esse conhecimento* foi historicamente produzido pelos homens”. Esses conhecimentos que nesse ambiente são compartilhados, “reconhecidos como podendo ou devendo dar lugar a uma transmissão deliberada e mais ou menos institucionalizada – enfim, aquilo que uma dada sociedade considera digno de integrar o currículo” (LOURO, 2013, p. 93). Dessa maneira, a presença da masculinidade é vista fortemente ao longo desse material, resultando na ausência das mulheres na história da matemática. Segundo a Louro (2013), a própria história da humanidade é contada pelos homens, dessa forma,

Esta Ciência, escrita com inicial maiúscula, fala por todos e de todos, já que foi pensada, conduzida e instituída a partir dos interesses e das questões daqueles cujas vozes pretenderam (e pretendem) representar toda a humanidade. Mas essa Ciência também foi feita — é indispensável reconhecer isso — por um grupo ou uma parte da humanidade. Ela foi feita pelos homens — os homens brancos ocidentais da classe dominante — os quais, supostamente, fizeram as perguntas e deram as respostas que interessavam a todas as pessoas. Possuidores de alguma capacidade "extraordinária", eles sempre "souberam" o que era importante em geral. (LOURO, 2013, p. 147).

Assim, podemos compreender que existe um modelo padrão de homem que é retrato na história, e considerado como ideal, um padrão de sujeito que não condiz mais com a realidade da pluralidade de etnias e raças que sempre existiu, além de ocultar a mulher e alimentar mais uma vez que essa é uma área de conhecimento que sexo feminino não possui sucesso.

Em algumas situações-problema apresentadas nos livros analisados, foi possível perceber uma distinção da maneira com que essas atividades retratam as meninas e os meninos, como foi mostrado nas figuras 4 e 5. Esses sujeitos são colocados em papéis bem distintos e com situações onde as demarcações de gênero são bem delimitadas, além dos conteúdos desses exercícios apresentarem uma complexidade diferente quando o sujeito em destaque na atividade é menino e/ou a menina.

Figura 12 Livro 1º ano - Soma de dinheiro, p. 132.

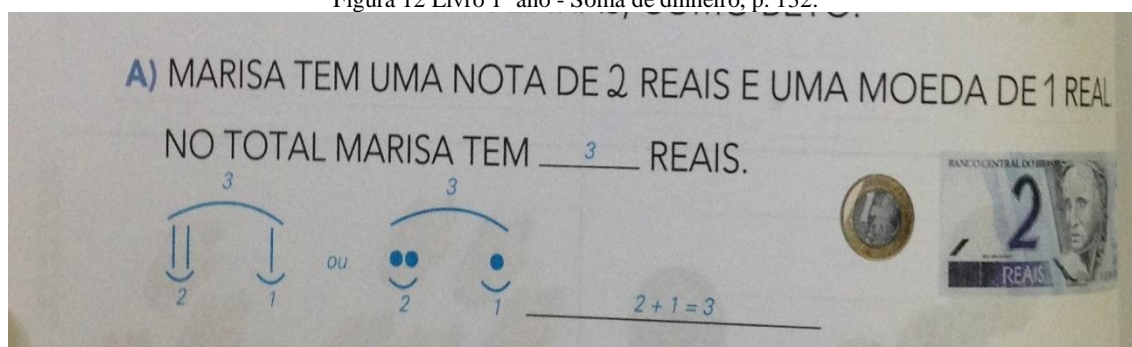
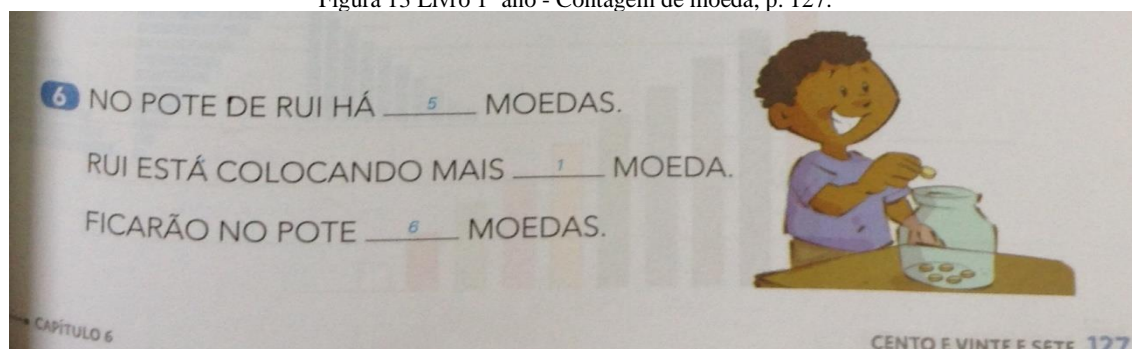


Figura 13 Livro 1º ano - Contagem de moeda, p. 127.



Nas duas figuras anteriores, se trata de situações-problema onde o menino e a menina estão em destaque em cada uma delas. Elas fazem parte do capítulo 6 do livro do primeiro ano, que trata da adição e da subtração. Na figura 12 trata-se de uma situação onde a menina está realizando a soma do dinheiro que ganhou, nesse exercício a presença da menina não é algo fundamental, está apenas presente no enunciado e não possui uma ilustração sobre ela, apenas dos valores em dinheiro. Já na situação da figura 13, a presença do menino está tanto no enunciado quanto na ilustração, e a sua presença ali é algo fundamental para que o exercício

seja resolvido, já que a ilustração fornece informações importante para a resolução dessa situação-problema.

Figura 14 Livro 2º ano - Futebol, p. 73.

3 VEJA O PLACAR.

A) QUANTOS GOLS O TIME VERMELHO TEM A MENOS DO QUE O AZUL?


_____ 3 _____

B) INDIQUE A SUBTRAÇÃO: _____ $5 - 2 = 3$

ou $\begin{array}{r} 5 \\ -2 \\ \hline 3 \end{array}$

É possível que o aluno responda 3 fazendo $2 + 3 = 5$. Está correto. Trabalhe concretamente com as barrinhas coloridas (Cuisinaire). Comparando e completando o tamanho das barrinhas, $\begin{array}{|c|} \hline 5 \\ \hline 3 \\ \hline \end{array}$ explore as ideias de "quantos a mais?"; "quantos faltam?" e "qual é a diferença?".

5 x 2



ILUSTRAÇÕES: ADRIANA ILLUSTRAÇÕES/ ANDRÉ LUIZ DA EDITORA

→ CAPÍTULO 3

SETENTA E TRÊS 73

Figura 15 Livro 2º ano - Valor urso, p. 75.

4 DESENHE E RESPONDA:
QUANTOS REAIS FALTAM PARA GABRIELA PODER COMPRAR ESTE URSO?

Faltam 3 reais.

($8 - 5 = 3$ ou $5 + 3 = 8$)

R\$ 8,00

DINHEIRO DE GABRIELA



ILUSTRAÇÃO: ADRIANA ILLUSTRAÇÕES/ ANDRÉ LUIZ DA EDITORA

CADA UM MOEDA DO BRASIL/ ANDRÉ LUIZ DA EDITORA

Nas situações-problema da figura 14 e 15 se repete o que acontece na figura 12 e 13, assim como nas figuras 16 e 17 abaixo:

Figura 16 Livro 3º ano - Meninos jogando xadrez, p. 168.

14 Luís e Arnaldo estão jogando xadrez.

a) Qual o total de casas do tabuleiro? _____ $64 (8 \times 8)$ _____

b) Quantas são claras? _____ 32 _____

$\begin{array}{r} 64 \\ -6 \\ \hline 04 \\ -4 \\ \hline 0 \end{array}$

c) Quantas são escuras? _____ 32 _____

d) Invente e responda uma pergunta sobre o tabuleiro de xadrez. *Resposta pessoal.*

Por exemplo: Quantas casas de cada cor há em cada linha? 4 claras e 4 escuras.

No tabuleiro há mais casas claras ou escuras? Os números são iguais.




Figura 17 Livro 3º ano - Tirinha turma Mônica sobre xadrez, p. 168.



Essas situações, que ocorrem nessas oito figuras mostradas no decorrer desta seção, se repetem diversas vezes ao longo dos livros didáticos analisados. A menina está em muitos casos em um segundo plano e sua presença nas ilustrações, na maioria das vezes parece-nos como um adorno ou para que o livro possa se aproximar daquilo que se considera ‘politicamente correto’ no mercado editorial de livros didáticos. Já, os meninos estão em situações que são fundamentais para o contexto no qual aparecem, além de suas aparições nos exercícios propostos serem mais recorrentes que as meninas.

No livro do 1º ano, os meninos foram foco principal de 50 situações-problema, enquanto as meninas formam 43; no 2º ano, meninos foram 90 vezes e as meninas 65 vezes; e no 3º ano os meninos foram 98 vezes e as meninas 69. Nas demais situações ambos estavam presentes de forma significativa.

Nas situações-problema onde os meninos tinham destaque, a complexidade de modo geral bem mais elevada, fazendo com que fosse necessário um raciocínio maior, permitindo em alguns casos a elaboração de estratégias próprias para chegar ao resultado final. Já nas situações-problema que envolvem as meninas, foi encontrado o contrário, atividades mais simples, menos complexas e em relação aos seus conteúdos, foi possível perceber uma demarcação de gênero, ligando a meninas objetos, brinquedos e itens relacionados a atividades associadas ao papel feminino, como limpar a casa, arrumar mesa, além de associar a vaidade, a necessidade de andar arrumada.

No caso da situação-problema apresentada na figura 17 é reafirmado de uma forma não explícita que o menino - no caso o Cebolinha - provavelmente é melhor em xadrez que a Mônica, por ser um jogo que requer muita estratégia por parte dos jogadores, ele acredita que

assim ganhará dela e não “apanhará”. Isso reafirma os velhos estereótipos de que homem possui melhor desenvoltura em situações ligadas ao cálculo e ao raciocínio lógico.

Segundo Souza e Fonseca (2010, p. 47),

as práticas de numeramento constituídas por mulheres e homens são práticas genericadas; que as mulheres e os homens se constituem como tais nessas práticas, e que os enunciados que circulam nessas práticas produzem mulheres e homens de *determinado tipo* e fazem com que certas práticas de numeramento se mobilizem e se constituam.

Assim, se continuar tomando como modelo o estereótipo de que o homem possui uma superioridade em realizar contas, acaba se tornando uma falsa verdade, dessa forma

Ao entrarem nessa ordem do discurso matemático, as mulheres assinalam impedimentos em suas práticas, que, ao que parece, não se confirmam na vida cotidiana: impregnam, porém, suas enunciações, como efeitos de verdade, do discurso da superioridade masculina em matemática. (SOUZA; FONSECA, 2010, p. 61).

Dessa maneira as próprias mulheres começam a circular a superioridade masculina em determinadas áreas de conhecimento, de modo que as atividades que são compreendidas como valorizadas pela sociedade, como realizar cálculos mentais nas situações do cotidiano, seja reconhecida como um processo que somente os homens são capazes de realizar.

A presença constante dos homens nos livros didáticos e a maneira que as mulheres são representadas ou são ocultadas nos enunciados presentes nesse material didático, acabam reiterando e ativando o que é considerado como a natureza dos homens e das mulheres, colocando sempre os homens em um papel superior, de destaque e de poder, já as mulheres, sua presença sempre fica em segundo plano ou em papéis que não possuem um destaque, e ligada a atividades relacionadas ao cuidar, educar e a vaidade. Enquanto os meninos são retratados em enunciados onde eles são

ousados, atirados, capazes de controlar e organizar, cuja a natureza não é cuidar, e enunciado que os colocam como responsáveis pela organização no mundo do trabalho. Tais enunciados configuram práticas de numeramento para mulheres e para os homens, que reservando a eles posições disponibilizadas por um modo de se comportar mais identificado como a racionalidade hegemônica, reforçando o enunciado que “homem é melhor em matemática (do que mulher)”. (FONSECA, SOUZA, 2010, p. 64).

Isso vai à contramão ao próprio princípio de alfabetização matemática na perspectiva do letramento, pois seu objetivo é fazer com que as crianças aprendam não apenas o código de uso e escrita desse sistema, mas também que compreenda seus usos no cotidiano, para isso o ensino de matemática deve utilizar situações da realidade das crianças e da sociedade na qual elas estão

inseridas. Colocando situações-problema em que as meninas não ganham destaque significativo, e que não vão além dos estereótipos ligados a questões da feminilidade, não transmite a realidade na qual as meninas estão inseridas. Isso não quer dizer que as meninas não possam ser retratadas nessas situações, mas que a realidade na qual são inseridas vão para além disso, assim sendo necessário que as mulheres sejam retratadas em situações de poder e de valorização, não apenas como mãe, professoras e donas de casa.

Pires (2008, p. 56) explica que, desconstruir esses estereótipos de ser homem e de ser mulher

Significa admitir que, se as mulheres não nascem dóceis, maternais ou sensíveis, os homens, por sua vez, também não são, desde seu primeiro choro, brigões, insensíveis ou machões. Rompe-se aqui uma ideia de luta polarizada entre os sexos, no contexto da qual o homem era considerado combatido (e/ou ‘conquistado’).

Desconstruir essa maneira de ver os homens e as mulheres não é uma tarefa fácil, pois nas situações do dia-a-dia, esses estereótipos tendem a serem reafirmados. Essas reafirmações ocorrem por exemplo nas brincadeiras que falaremos a seguir.

3.2 Brincadeiras de Meninas X Brincadeiras de Meninos

A escola é um espaço que transmite e produz as desigualdades, tanto sociais, quanto de gênero. Segundo Louro (2013, p. 61)

Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenação, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferentes para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos e meninas.

Isso pode ser percebido nas situações-problema dos livros didáticos onde são retratadas algumas brincadeiras. É perceptível uma separação das brincadeiras e dos brinquedos destinados às meninas e os meninos.

Nas brincadeiras presentes nos livros didáticos, notamos uma representação de masculinidade ligada a situações onde meninos são retratados como um sujeito “agressivo, forte, racional, ousado, atrevido” (PIRES, 2008, p. 63), que podem ser observados nas situações-problema abaixo selecionadas.

Figura 18 Livro 1º ano - Levantamento Peso, p. 203.

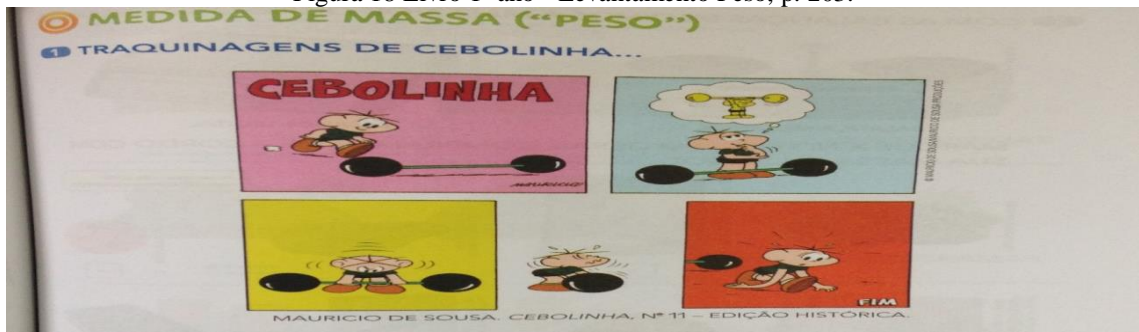


Figura 19 Livro 2º ano - Andando de Skate, p. 22.

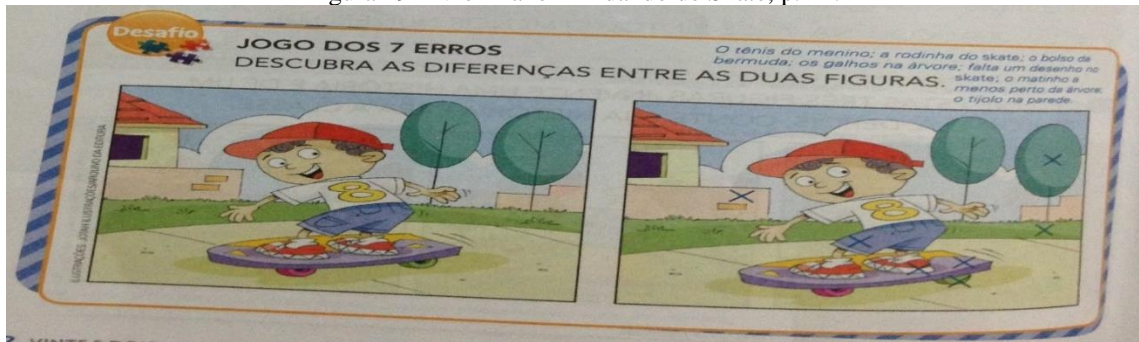


Figura 20 Livro 2º ano - Homens pulando de Paraquedas, p. 83

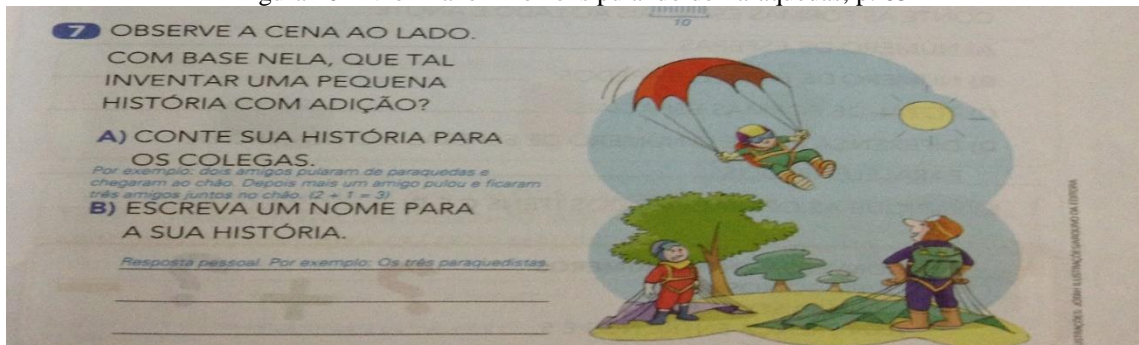


Figura 21 Livro 3º ano - Homens Jogando futebol, p. 27.

4 Um jogo de futebol tem dois tempos de 45 minutos cada. Veja como a decomposição facilita a leitura de um número.

$45 = 40 + 5 \rightarrow$ lemos quarenta e cinco

Escreva como são lidos os números:

a) 76: _____ setenta e seis

b) 54: _____ cinquenta e quatro

c) 91: _____ noventa e um

d) 27: _____ vinte e sete


vinte e sete 27

Nas situações-problemas mostradas anteriormente, possível perceber que os meninos aparecem em contexto ao ar livre, realizando a prática de esportes, principalmente de esportes radicais, já as mulheres segundo Pires (2008, p. 63) geralmente são retratadas “como passiva,


frágil, sentimental, doméstica e comportada”, como demonstram as situações-problemas a seguir:

Figura 22 Livro 1º ano - Menina vaidosa, p. 175.

7 LUCIANA É UMA MENINA FELIZ E VAIDOSA. PÕE PRESILHAS NO CABELO E PASSEIA TODA PROSA.




FORME GRUPOS DE 10 PRESILHAS E VEJA QUANTAS SOBRAM.



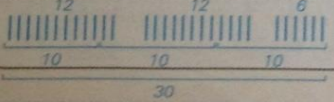
ELA TEM **22 (VINTE E DUAS)** PRESILHAS.
COMPLETE:
— 2 — GRUPOS DE 10 E MAIS — 2 — PRESILHAS
OU
22 PRESILHAS

Figura 23 Livro 1º ano - Vó fazendo bolo, p. 214.

DONA JÚLIA USOU DUAS DÚZIAS E MEIA DE OVOS PARA FAZER OS DOCES DA FESTA DE SUA NETA.




NO TOTAL ELA USOU 30 OVOS.



214 DUZENTOS E CATORZE OU DUZENTOS E QUATORZE

Figura 24 Livro 2º ano - Menina contando seus pontos, p. 69.

3 LÍVIA JOGOU OS 3 DADOS. DESCUBRA QUANTOS PONTOS ELA FEZ E DEPOIS COMPLETE:
LÍVIA FEZ 9 PONTOS.



$\begin{array}{ccc} 3 & 2 & 4 \\ ||| & || & |||| \\ \hline & 9 & \end{array}$
 ou $3+2+4=9$ ou $3+2+4=9$
 $\begin{array}{ccc} & \swarrow & \searrow \\ & 5+4 & 3+6 \end{array}$

13 + 2 12 + 1 + 2 = 15
14 + 1

SESSENTA E NOVE 69

Figura 25 Livro 2º ano - Pesquisa preço ventilador, p. 128.

4 A mãe de Camila fez uma pesquisa de preços antes de comprar um ventilador.

a) Em qual das lojas ele está mais barato? C

b) Em qual das lojas ele está mais caro? B

- Coloque os três preços em ordem crescente:

RS 62,00 , RS 63,00 , RS 65,00


Loja A: RS
Loja B: RS
Loja C: RS

Figura 26 Livro 3º ano - Confeção e Pulseira, p. 15.

6 Noemi fez uma pulseira com bolinhas verdes e vermelhas. Para cada bolinha vermelha, ela usava 3 bolinhas verdes. Ao todo ela usou 20 bolinhas. Destas, quantas eram vermelhas e quantas eram verdes?

5 vermelhas e 15 verdes

$(20 - 4) = 5$ grupos; $5 \times 1 = 5$ e $5 \times 3 = 15$




DAMI FERREIRA/QUIRINO DA EDITORA

Figura 27 Livro 3º ano - Mãe lendo para filha, p. 266

3 Dona Lúcia quer fazer um doce, mas algumas palavras da receita estão apagadas. Coloque as palavras dos quadros na receita para que a dona Lúcia possa fazer o doce.

gramas litro ovos quilograma

- um litro de leite
- 3 ovos
- meio quilograma de farinha
- 50 gramas de margarina



Extraída do site <www.monica.com.br>. Acesso em 20 jan. 2011.

266 duzentos e sessenta e seis

Capítulo 10

Nas situações-problemas das figuras acima, podemos notar que as mulheres são representadas na sua ligação com o lar, cuidado dos filhos, com o ato de cozinhar, a vaidade e brincando principalmente dentro de casa. Essas formas de representação nos livros didáticos, segundo Pires (2008, p. 58),

podem reforçar determinadas identidades como se fossem identidades de todo um grupo social, como se apenas as representações presentes fossem as válidas, verdadeiras e únicas. [...]. Compreende uma valorização positiva do próprio grupo e uma referência – aos grupos exteriores – marcada pela aplicação de normas do seu próprio grupo, ignorando-se, portanto, a possibilidade positiva de o outro ser diferente.

Assim é desconsiderada a pluralidade dos sujeitos, os diversos modos de ser homem e de ser mulher que existem, incluindo repetidamente apenas um único modelo que é compreendido como “natural e normal”. Ao realizar essa distinção de ‘papéis’ e separação das brincadeiras das meninas e dos meninos, acaba-se dando uma espécie de consentimento às práticas discriminatórias, como por exemplo, o *bullying* homofônico, o racismo, o machismo, pois os sujeitos são “anormais” e não se enquadram dentro do esperado. Como já mencionei em outro momento, há um “silenciamento – a ausência da fala – [que] aparece como uma espécie de

garantia da “norma”. A ignorância (chamada, por alguns de *inocência*) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos “bons” e confiáveis” (LOURO, 2013, p. 72).

Dessa forma, quando se alimenta esse padrão estereotipado que é esperado que esses sujeitos tenham, é “natural” quando uma menina é vista, por exemplo, jogando futebol, dizer para ela que é uma brincadeira de menino, que ao realizar essa atividade ela abre mão da sua feminilidade. A menina passa a ser descrita ao realizar essa atividade como “menino, sapatão, machorra”, sendo que futebol é uma área que pode ser ocupada por mulheres também, porém ao não representar e apresentar essa atividade/brincadeira que pode ser realizada por todos os sujeitos, acaba realizando essa separação.

Esses estereótipos de que meninas não participam de esportes podem ser vistos em diversas situações-problema que compõem os livros didáticos que estão sendo analisados. Algumas situações bem raras mostram a presença das meninas na prática de esportes, como pode ser visto figuras abaixo. Nos livros analisados, é comum a representação de meninos vencedores nos esportes, quando competem com meninas.

Figura 28 Livro 1º ano - Corrida, p. 13.

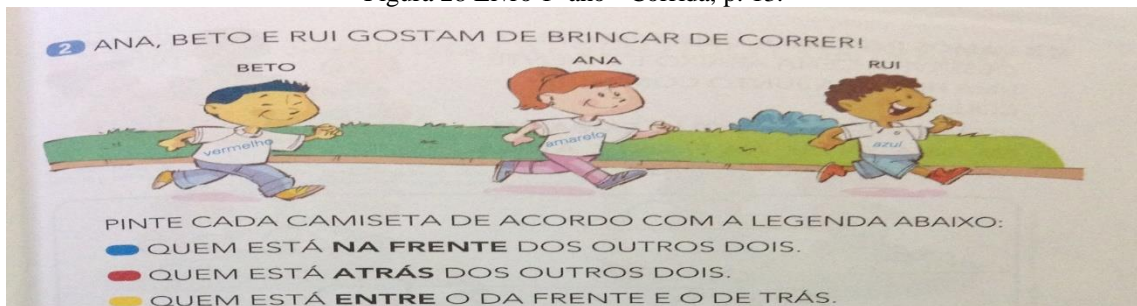


Figura 29 Livro 3º ano - Meninas correndo, p. 44.

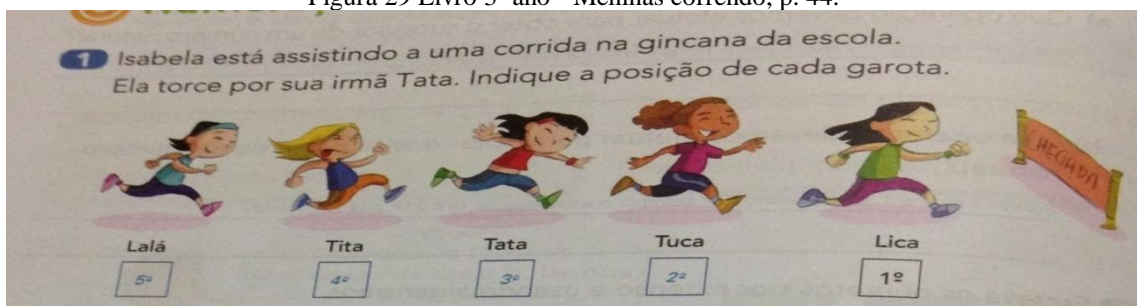
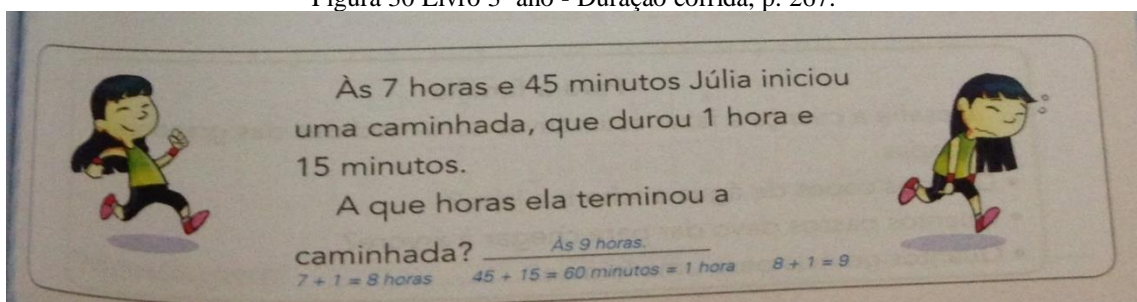


Figura 30 Livro 3º ano - Duração corrida, p. 267.



No momento de realizar a seleção das situações-problema onde as meninas estão realizando a prática de algum esporte, houve bastante dificuldade, já que a ocorrência dessas situações é bastante pequena. Assim pudemos contatar e perceber como é raro as meninas aparecem representadas na prática de esportes, independentemente de seu tipo, pois são os meninos que são vistos como viris, fortes, competitivos e corajosos, e as meninas são posicionadas ainda como indefesas, delicadas e gentis, e assim não se encaixam no padrão necessário para a prática de esportes. Mas não podemos negar que essa visão masculinizada desse esporte vem se modificando, permitindo que as mulheres sejam apresentadas nas práticas de esportes, porém a sua frequência ainda nos livros é bastante pequena.

Para os meninos a prática de esporte durante o período escolar é “considerado como “natural”, “instintivo”, o seu oposto, ou seja, não praticá-lo, era visto como um indicador de que “algo está (ou estava) errado” já que o esporte é “parte da existência” masculina” (LOURO, 2013, p. 78). Assim, podemos compreender que o esporte é uma forma de reafirmar a virilidade e a força que os homens possuem, ao não estarem incluídos nessas práticas, é como se eles não fossem masculinos o suficiente, passando a ser taxados de afeminados, já que “as mulheres não possuem força”.

Outro ponto que chamou bastante a atenção foi em relação aos brinquedos, nos livros pode ser percebido que há uma separação bem demarcada sobre o que é considerado como brinquedo para os meninos e para as meninas.

Os brinquedos mais recorrentes para os meninos foram: as figurinhas, pipa, futebol e o carrinho, como pode ser vista nas situações-problema abaixo.

Figura 31 Livro 1º ano - Menino com álbum figurinhas, p. 79.

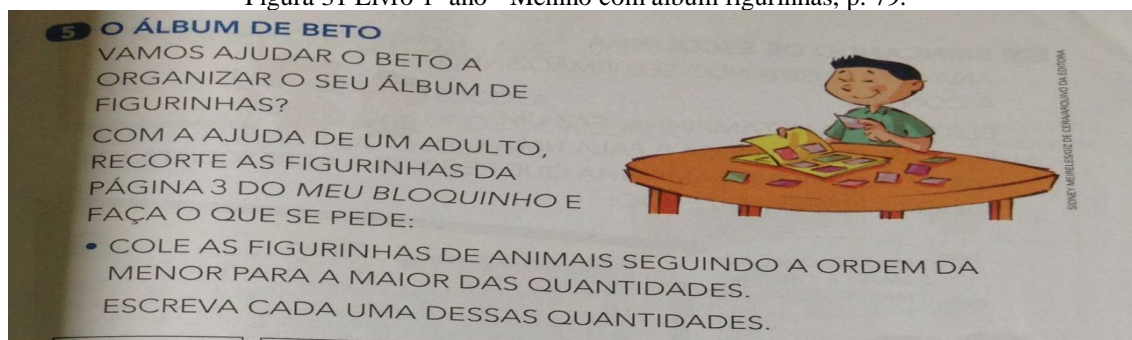


Figura 32 Livro 1º ano - Brinquedos de menino, p. 120.

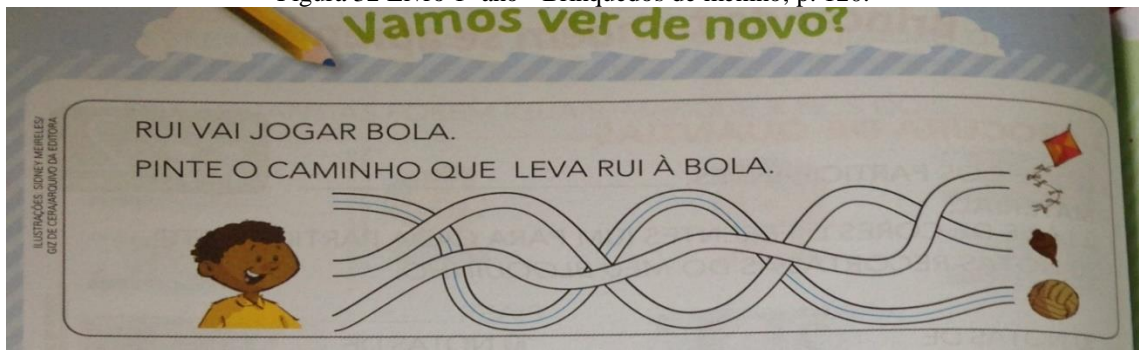


Figura 33 Livro 1º ano - Carrinho, p. 189.

8 PROBLEMAS

A) MIGUEL TEM 40 CARRINHOS NA SUA COLEÇÃO. ELE GANHOU MAIS 6.
AGORA ELE TEM 46 CARRINHOS.
 $40 + 6 = 46$

Figura 34 Livro 3º ano - Menino escolhendo brinquedo, p. 72.

2 Veja como Augusto pensou para ter o valor aproximado dos dois brinquedos juntos.

39 está próximo de 40.
52 está próximo de 50.
Então, $39 + 52$ está próximo de 90, pois $40 + 50 = 90$.

Como as figuras mostradas acima, os brinquedos vinculados aos meninos, incentivam a aventura, a se aventurar nos espaços abertos, propõem o contato com o outro e mais diversos lugares. As meninas já aparecem em circunstâncias diferentes.

Figura 35 Livro 1º ano - Menina com boneca, p. 117.

Bate-papo

DESCUBRA COM SEUS COLEGAS COMO ANA PODE PAGAR A BONECA USANDO (SEM TROCO):
Converse com os alunos sobre o que significa uma compra sem troco.

- 1 NOTA E 1 MOEDA
Uma nota de 5 reais e uma moeda de 1 real.
- 3 NOTAS
Três notas de 2 reais.
- 2 NOTAS E 2 MOEDAS
Duas notas de 2 reais e duas moedas de 1 real.

Faça aos alunos que mostrem todas as possibilidades com o dinheiro do Meu bloquinho.

BONEQUINHA R\$ 6,00

CAPÍTULO 5

CENTO E DEZESSETE 11

Figura 36 Livro 3º ano - Menina lendo, p. 81.

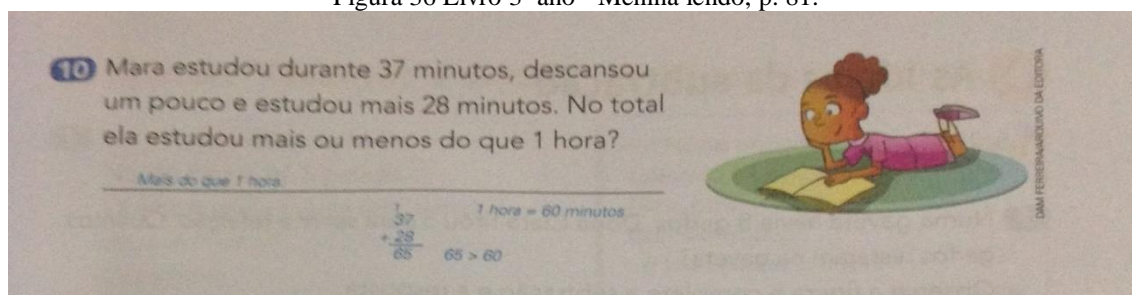
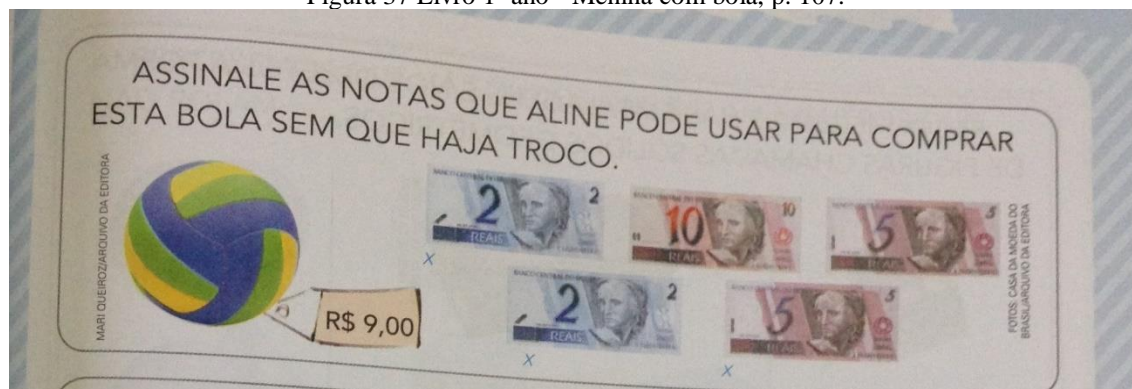


Figura 37 Livro 1º ano - Menina com bola, p. 107.



Já, em relação às meninas, as situações que as envolvem juntamente com os brinquedos são menos frequentes. O principal brinquedo ligado à elas é a boneca, o que nos permite associar ao sentido da maternidade, incentivando-as a brincar e interpretar a função do cuidado para com os/as filhos/as e crianças.

Com base nas análises realizadas conseguimos perceber que no esporte e nos brinquedos que são compartilhados pelos meninos e pelas meninas, ainda existem diversos estereótipos ligados ao seu gênero, realizando uma separação dos brinquedos destinados a cada um deles.

Identificamos também a presença de representações de outras questões atreladas à identidade e à diferença, tais como cor da pele, cabelos negros encaracolados, pessoas com deficiência (geralmente cadeirantes). Algumas mudanças podem ser percebidas também em relação aos jogos e brincadeiras envolvendo meninas com a bola, contudo, os livros não as reapresentam efetivamente com mesma frequência e nos mesmos esporte que os meninos.

3.3 'Velhas' representações

Na sociedade atual, aos poucos os estereótipos sobre a maneira de ser homem e de ser mulher vem sendo alterados e tem sido cada vez mais questionado pelos sujeitos. Pires (2008, p. 57), explica que

já se tornou habitual a subversão de estereótipos relativos às atividades e à aparência de homens e mulheres: vemos, sem estranheza, homens usando cabelos compridos, brincos ou ocupando-se de algumas atividades ligadas ao cuidado da casa e ao cuidado dos/as filhos/as. A possibilidade dessa mudança se dá na medida em que gênero é constituído e significado socialmente, depende tanto das marcas culturais de casa sociedade como do momento histórico.

Com base nessa compreensão, ao realizar a análise do livro foi possível perceber que essas mudanças, tanto física quanto dos ‘papéis’ ocupados por mulheres e por homens. No entanto, as alterações e evoluções das atribuições sociais a partir do gênero são pouco representadas nos livros de matemática analisados. As mulheres são retratadas quase sempre em funções ligadas ao cuidado, seja realizando tarefas domésticas, nas brincadeiras de boneca e casinha, ou no ‘papel’ de professora. Os homens aparecem nessa mesma função em momentos muito raros, e em contextos aparentemente diferentes.

Segundo Louro (2013, p. 83) precisamos ter um certo cuidado ao romper essa fronteira de gênero, pois

a “interação através das fronteiras de gênero”, ou seja, o contato com o outro, tanto pode abalar e reduzir o sentido da diferença como pode, ao contrário, fortalecer as distinções e os limites. A pesquisadora também registra que muitas dessas atividades de fronteira (borderwork) são carregadas de ambiguidade, têm o caráter de brincadeira de humor. No terreno das relações de gênero é possível observar muitas vezes essa característica mais “frágil” ou “frouxa”, que permite, àqueles/as que se veem questionados numa situação de contato ou cruzamento das fronteiras, o uso da justificativa: “nós só estávamos brincando”! (LOURO, 2013, p. 83)

Dessa forma, ao romper essas fronteiras de gênero, é necessário analisar a forma com que isso é feito, para que assim não acabe compartilhando e enfatizando ainda mais esses estereótipos que acabam sendo alimentadas nos livros didáticos.

Os livros didáticos de modo geral, foi possível notar poucos momentos onde existe esse rompimento de fronteiras, mas elas são raras em relação às demais situações que envolvem gênero. Essas rupturas ocorrem em situações onde o homem está no ato de cuidar das crianças como pode ser observado nas situações-problema seguintes.

Figura 38 Livro 1º ano - Homem com crianças, p. 44.

7 VAMOS TIRAR UMA FOTO?
 UM, DOIS, TRÊS E QUATRO.
 ESTÁ PRONTO O SEU RETRATO!

- QUANTOS ADULTOS? 1
- QUANTOS MENINOS? 2
- QUANTAS MENINAS? 2
- QUANTAS CRIANÇAS? 4




Figura 39 Livro 1º ano - Pai dando dinheiro ao seu filho, p. 124.

UM PRESENTE DO PAPAI...

- JOSÉ TINHA UMA QUANTIA.
- JOSÉ ESTÁ GANHANDO UMA NOTA DE SEU PAI.
- AGORA JOSÉ TEM OUTRA QUANTIA.

5 REAIS

ACRESCENTO 2 REAIS

SÃO 7 REAIS AO TODO.

124 CENTO E VINTE E QUATRO




Figura 40 Livro 1º ano - Homem olhando crianças brincarem, p. 140.

NO DIA SEGUINTE...

LOTAÇÃO MÁXIMA 6 CRIANÇAS

LOTAÇÃO MÁXIMA 6 CRIANÇAS



Figura 41 Livro 2º ano - Pai junto comemoração aniversário, p. 156.

5 Responda depressinha!
 Na data do seu aniversário,
 o número do dia é maior, menor
 ou igual ao número do mês?
 Escreva esses dois números e confira
 sua resposta: *Resposta pessoal.*





Figura 42 Livro 3º ano - Homem lendo história para criança, p. 85.

3 Pesquisa
 Consulte as pessoas de sua família, descubra e registre. *Respostas pessoais*




a) A idade da pessoa mais velha da família: _____ anos.
 b) A idade da pessoa mais nova da família: _____ anos.
 c) A diferença entre essas duas idades: _____ anos.

Como pode ser observado, as figuras masculinas aparecem junto às crianças, no sentido de cuidar delas, mas as situações de cuidado nestas imagens são diferentes das que aparecem as mães, por exemplo. Neste caso os homens aparecem em momentos menos rotineiros que envolvem a brincadeira, a alegria. Já as mães aparecem em situações cotidianas de cuidado, como o banho, tarefas escolares e alimentação das crianças.

Figura 43 Livro 1º ano - Mulher servindo suco para crianças, p. 49.

6 O LANCHE...



VEJA O ÚLTIMO QUADRO E RESPONDA.

- QUANTAS CRIANÇAS? _____ 5
- QUANTOS ADULTOS? _____ 1

Peça a alguns alunos que inventem e relatem uma história dessas cenas.

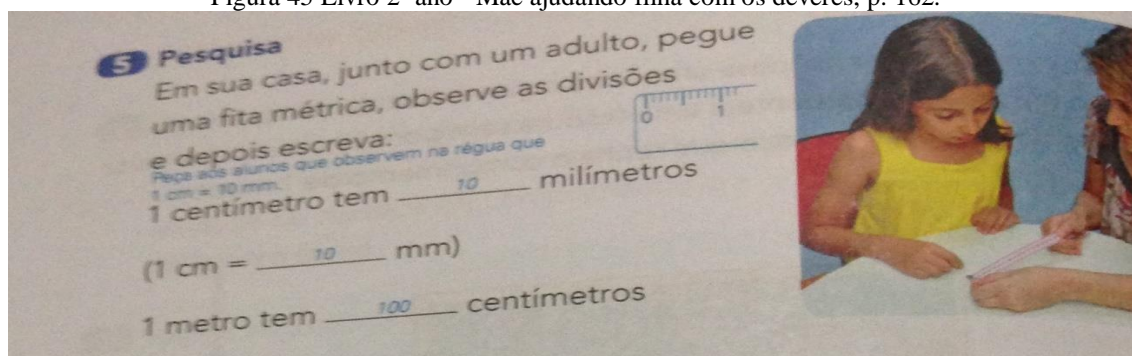
Figura 44 Livro 1º ano - Mãe mandando filha tomar banho, p. 140.

1 UM DIA NO PARQUE...



ANA, ESTÁ NA HORA DO BANHO! VAMOS PARA CASA?

Figura 45 Livro 2º ano - Mãe ajudando filha com os deveres, p. 162.



Pode ser compreendido que a representação masculina está se modificando, mas ao mesmo tempo está disseminado os estereótipos de que, quem de fato lida com as questões do educar e do cuidar, é a mulher. Os homens são representados ‘ajudando’, colaborando, sugerindo, portanto, que não se trata de uma divisão efetiva de tarefas domésticas. Ajudar o/a filho/a a fazer deveres, cuidar da higiene, alimentar é função da mãe, já o pai fica com a tarefa de se divertir com o filho ou a filha. Como já foi dito anteriormente, uma situação não exclui a outra, mas o problema está em não realizar representações onde o homem de fato ocupe o papel realizar o cuidado, de ajudar os filhos, e assim por diante.

Outra marca bastante presente nos livros didáticos, onde pode ser percebida as diferenças entre as representações de homens e mulheres, é quando se retrata a profissão de educador/a. No início dessa profissão, ela era realizada apenas pelos homens. Somente depois da segunda metade do século XIX

vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docentes. [...] O magistério se tornará, nesse contexto, uma atividade *permitida* e, após muitas polêmicas, *indicadas* para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, e fato, se feminiza. (LOURO, 2013, p. 99)

Assim, a profissão de docente acaba se tornando uma profissão destinadas às mulheres, já que “o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como amor, a sensibilidade, o cuidado, etc. para que possa ser reconhecido como uma profissão admissível e conveniente” (LOURO, 2013, p. 100-101).

Figura 46 Livro 1º ano - Professora ensinando letra A, p. 2.



Figura 47 Livro 1º ano - Professora ditando números, p. 188.

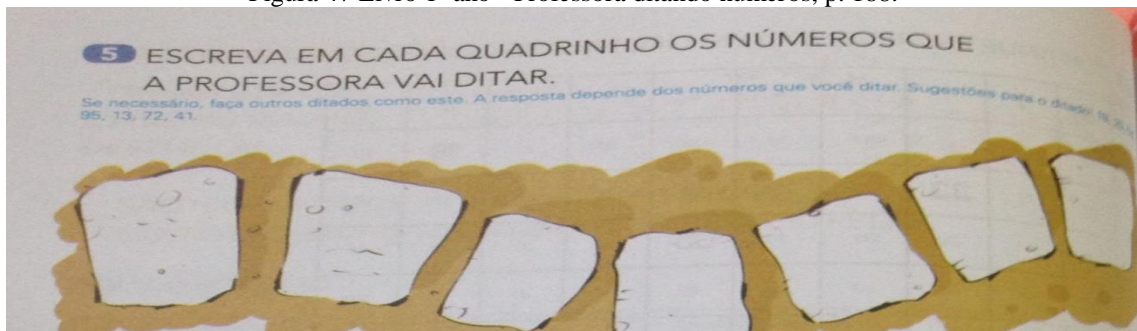
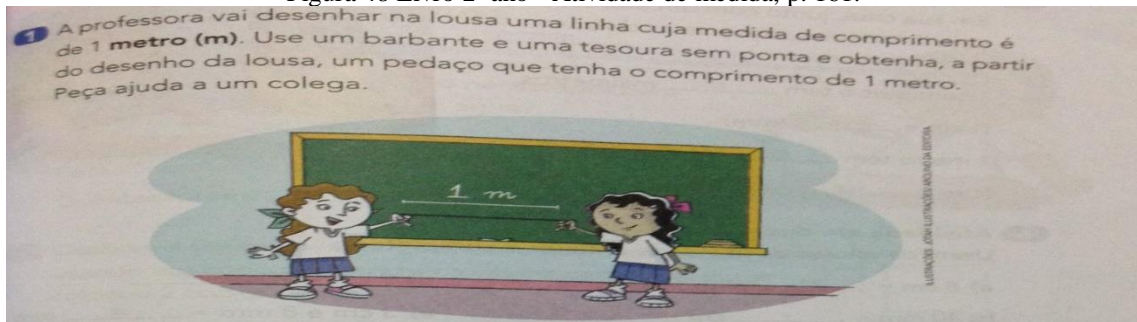


Figura 48 Livro 2º ano - Atividade de medida, p. 161.



Depois de mais um século, a profissão de docente é ainda compreendida como uma profissão para as mulheres, esse estigma e estereótipo ainda circula até os dias atuais. Nos livros analisados não foi diferente, a presença da mulher como professora esteve fortemente presente, como pode ser visto nas situações apresentadas acima.

Figura 49 Livro 2º ano - Respondendo à pergunta da professora, p. 175.



Figura 50 Livro 3º ano - Professora fazendo pergunta, p. 226.



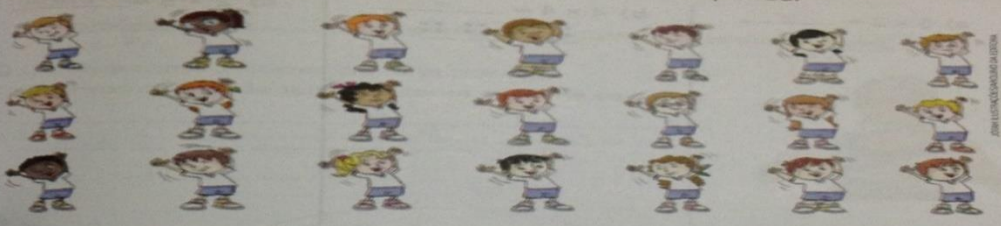
A presença das mulheres como professoras, é bastante significativa nos livros didáticos analisados, até mesmo a forma com que elas são apresentadas e a sua aparência. Elas sempre estão de cabelo em formato de coque, com óculos, saia ou vestido comprido. Outro motivo pela forte presença das mulheres nessa profissão, é pela necessidade e relação que o educar possui com o cuidar, assim

as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação. Em tais relações e práticas, a ação das agentes educativas deve guardar, pois, semelhanças com a ação das mulheres no lar, como educadoras de crianças ou adolescentes. (LOURO, 2013, p. 92).

Assim, a docência é associada às mulheres por conta do “dom” e “vocação” da maternidade. Ao mesmo tempo esse reconhecimento das mulheres como educadoras nos livros, é uma representação da realidade e também uma forma de valorização da profissão e retratação da realidade, pois nos cursos de pedagogia, por exemplo, é possível perceber que a presença majoritária é de mulheres. Ao analisar outros cursos que também são ligados à docência como a própria matemática, vemos outra realidade, onde a maior parte dos sujeitos que são formados é composta por homens. Isso acaba refletindo também nos livros didáticos, como pode ser observado nas representações de homens no papel de professor a seguir.

Figura 51 Livro 2º ano - Professor de Educação Física, p. 191.

1 Observe as crianças na aula de Educação Física. O professor pediu que todos ficassem em fileiras para brincar de "Siga o mestre". Você conhece? É assim: um "mestre" faz um gesto e todo mundo tem que repeti-lo, igualzinho! Pode ser só um gesto ou um som. Vamos brincar de "Siga o mestre"? Depois da brincadeira, observe a figura abaixo e responda:



a) Quantas linhas de crianças? 3

b) Quantas colunas de crianças? 7

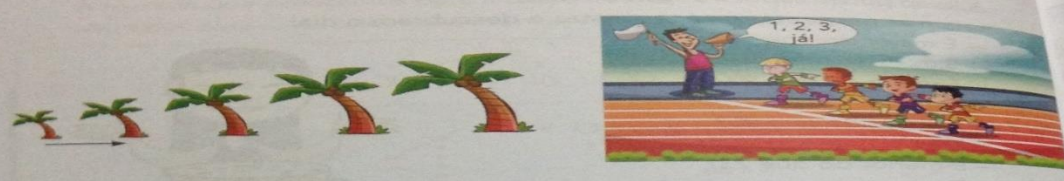
c) Qual é o total de crianças? 21

3 x 7 = 21 ou 7 x 3 = 21

Promova a brincadeira "Siga o mestre" pedindo aos alunos que se organizem em fileiras com número de colunas diferente

Figura 52 Livro 3º ano - Professor largada de uma corrida, p. 38.

1 Ordem crescente (do menor para o maior)




Complete a sequência dos números naturais, do menor para o maior, isto é, em ordem crescente.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

Figura 53 Livro 3º ano - Professor de Ciências, p. 91.

4 O professor de Ciências vai realizar uma excursão para o museu de história natural. O grupo terá 60 alunos. Até agora, 34 já se inscreveram. Quantas vagas ainda restam?

26 vagas



$$\begin{array}{r} 60 \\ -34 \\ \hline 26 \end{array}$$

Nas raras ocasiões em que os homens aparecem no 'papel' de docente, podemos observar a diferença no modo de vestir e nos conteúdos que estão ensinando. O professor da figura 53, a vestimenta é totalmente diferente da maneira com que as professoras são retratadas nas figuras 46 e 50, enquanto as mulheres aparecem apenas em roupas recatadas, os homens aparecem mais com caráter de profissional, usando jaleco, estando na frente de um quadro em uma posição onde as crianças não aparecem. Por outro lado, as crianças estão presentes nas figuras onde a professora está sendo retratada e pode ser observado uma relação de afeto estabelecida por ela e pelas crianças.

Na figura 53, o professor aparece em um situação-problema onde está sendo resolvido uma questão, e os alunos necessitam realizar um cálculo e chegar a um resultado. Já as professoras estão principalmente em um contexto de charge, mais para ilustrar e gerar um momento de alívio cômico, como pode ser visto nas figuras 46 e 50.

A maneira de representar a professora e o professor na sala de aula, segundo Louro (2013, p. 99) tem relação com a maneira com que a própria profissão foi sendo construída ao longo do tempo, onde ambos os gêneros passaram

A compartilhar da exigência de uma vida pessoal modelar, estabelecem-se expectativas e funções diferentes para eles e para elas: são incumbidos de tarefas de algum modo distintas, separadas por gênero (senhoras “honestas” e prudentes” ensinam meninas, homens ensinam meninos), tratam de saberes diferentes (os currículos e programas distinguem conhecimentos e habilidades adequadas a eles ou a elas), recebem salários diferentes, disciplinam de modo diverso seus estudantes, têm objetivos de formação diferentes e avaliam de formas distintas. (LOURO, 2013, p. 99).

Dessa forma, podemos perceber que há essa separação entre o ‘papel’ ocupado pelo professor, associando ele sempre a áreas de conhecimento onde a relação com o corpo é maior, como na ciência e na educação física presente nos livros didáticos analisados, enquanto as mulheres estão em áreas de conhecimento que querer mais “cuidado” já que as crianças ainda estão pequenas. Isso demonstra mais uma vez os estereótipos que são compartilhados, sobre o ‘papel’ do homem e o ‘papel’ da mulher na sociedade.

Esses estereótipos compartilhados socialmente sobre os lugares ocupados por cada um desses gêneros, podem ser vistos em diversas situações ao longo dos livros. Nos momentos de representar as mulheres, na grande maioria das vezes elas são associadas a atividades vinculadas ao lar, a atividades que por muitos podem ser vistas como aquelas que não requerem conhecimento, como cozinhar, lavar roupa e costurar.

Figura 54 Livro 1º ano - Mãe fazendo bolo, p. 132.

C) PARA FAZER UM BOLO, A MÃE DE LUCAS GASTA 3 OVOS. COMO ELA FEZ 2 BOLOS, GASTOU 6 OVOS.

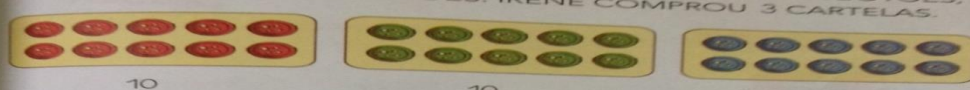
3 + 3 = 6

132 CENTO E TRINTA E DOIS

CAPÍTULO

Figura 55 Livro 1º ano - Costureira, p. 179.

1 IRENE É COSTUREIRA. NA LOJA ONDE ELA COMPRÁ BOTÕES, HÁ CARTELAS COM 10 BOTÕES. IRENE COMPROU 3 CARTELAS.




10 10 10

3 GRUPOS DE 10 OU 30 (TRINTA) BOTÕES

SE IRENE TIVESSE COMPRADO 3 CARTELAS E MAIS 5 BOTÕES, O TOTAL DE BOTÕES SERIA 35 (TRINTA E CINCO). COMPLETE: $\underline{3}$ GRUPOS DE 10 MAIS $\underline{5}$ FORMAM $\underline{35}$.

Figura 56 Livro 2º ano - Lavar roupa, p. 23.

22 ANA LUÍSA ACABOU DE LAVAR AS ROUPAS. PARA PRENDER 3 CAMISETAS NO VARAL, USOU 4 PRENDEDORES. QUANTOS SERÃO NECESSÁRIOS PARA PRENDER 6 CAMISETAS? $\underline{7}$ PRENDEDORES




Brinque de varal com os alunos: use um barbante e organize as crianças de maneira que cada criança seja uma camiseta. As mãos seguram o varal esticado para cima (ou pode amarrar o barbante na janela e na porta) e eles mesmos representam os prendedores. Para isso, um aluno segura a mão do outro e diz: um prendedor. Assim, as crianças percebem a atividade concretamente antes de fazer o exercício. Essa brincadeira também pode ser feita com folhas de papel sulfite, cliques e barbante.

CAPÍTULO 1 VINTE E TRÊS 23

As representações dos homens de um modo geral, são ocupando ‘papéis’ vinculados ao esporte, profissões de poder, e afirmação a sua força e virilidade, como pode ser visto abaixo.

Figura 57 Livro 3º ano - Contagem regressiva espaçonave p. 38.

2 Ordem decrescente (do maior para o menor)




Complete a sequência, do número maior para o número menor, isto é, em ordem decrescente.


\triangle_{11} \triangle_{10} \triangle_{9} \triangle_{8} \triangle_{7} \triangle_{6} \triangle_{5} \triangle_{4} \triangle_{3} \triangle_{2} \triangle_{1} \triangle_{0}


38 trinta e oito Capítulo

Figura 58 Livro 1º ano - Jogo de futebol, p. 135.

6 ESTE JOGO ESTÁ BEM DISPUTADO. VAMOS TORCER?



QUANTOS GOLS O TIME  MARCOU? $\underline{2}$

QUANTOS GOLS O TIME  MARCOU? $\underline{3}$

QUANTOS GOLS HOVE ATÉ AGORA NESSE JOGO? $\underline{5}$


INDIQUE: $\underline{2} + \underline{3} = \underline{5}$.

ASSINALE COM X O TIME QUE ESTÁ GANHANDO O JOGO:

CAPÍTULO 6 CENTO E TRINTA E CINCO 135

Figura 59 Livro 2º ano - Jogo de basquete, p. 62.

2 ANTÔNIO JÁ HAVIA FEITO 5 PONTOS NO JOGO DE BASQUETE. AGORA, ELE ACERTOU UMA CESTA DE 3 PONTOS. QUAL É O TOTAL DE PONTOS QUE ELE FEZ? _____ *8 pontos*

ADIÇÃO: _____ *5 + 3 = 8* OU $\begin{array}{r} 5 \\ +3 \\ \hline 8 \end{array}$ 

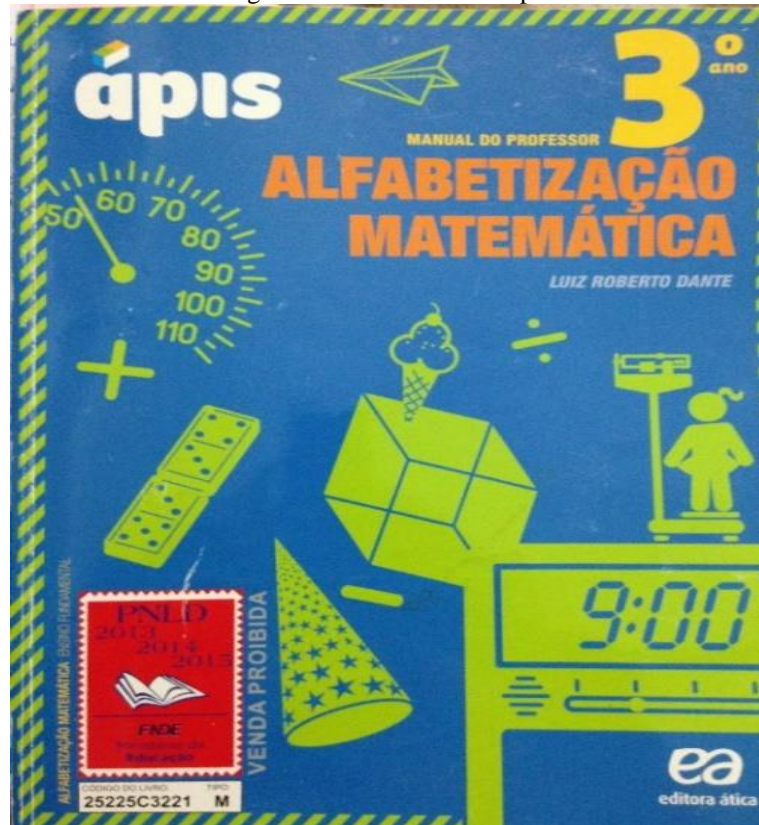
62 SESSENTA E DOIS

Sobre os esportes foi possível perceber o futebol como uma prática masculina. Apesar de termos times femininos profissionais e importantes jogadoras mulheres de futebol, foi surpreendente a ausência delas nas dezenas de vezes em que o futebol foi representado nos livros analisados.

No livro do primeiro ano foram contabilizadas nove (9) situações onde homens estavam jogando futebol, sendo que em apenas uma (1) havia a participação de meninas. As demais possuíam apenas homens. No livro do segundo ano foram contabilizadas seis (6) ocorrências, todas elas representadas apenas por homens e sendo que uma delas está logo na capa do livro. Por fim, no livro do terceiro ano tiveram quatro (4) ocorrências, sendo que todas compostas por homens. Isso reafirma o estereótipo de que futebol é uma prática realizada majoritariamente por homens, uma prática que não condiz com a realidade da sociedade atual, já que possível ver que as mulheres vêm ganhando bastante destaque neste esporte no ramo profissional.

Sobre a relação dos corpos, foi possível observar durante as análises a presença de balanças ao longo dos livros, as situações foram poucas, somando ao total apenas nove (9) ocorrências, sendo que cinco (5) eram de meninos e quatro (4) eram com meninas. Mesmo a ocorrência sendo menor com as meninas, uma das situações é bastante significativa, logo na capa do livro do terceiro ano, como se pode ver novamente na imagem que segue.

Figura 60 Livro 3º ano - Capa.

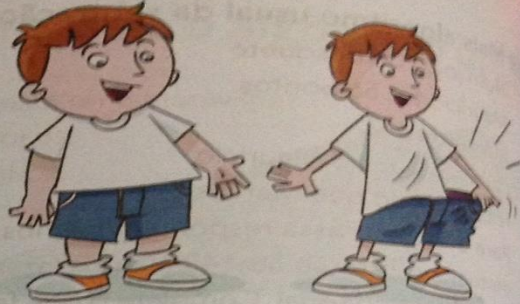


Chama a atenção o fato de que a única representação notadamente feminina nas três capas dos livros é a figura da menina na balança. Talvez se não vivêssemos numa cultura que de diferentes maneiras estabelece um corpo ideal para mulheres, esta imagem poderia ganhar outros sentidos.

Figura 61 Livro 2 - Perda de peso, p. 266.

4 Fabrício andou comendo doce demais e fazendo exercícios físicos de menos. Por isso ficou acima do seu "peso" ideal. Ele chegou a pesar 45 quilogramas, mas resolveu mudar a rotina e cuidar da saúde com boa alimentação e alegria: ele está jogando vôlei e futebol! Já emagreceu 11 quilogramas.

Quanto ele pesa agora? _____



$45 - 11 = ?$

$$\begin{array}{r} 45 \\ - 11 \\ \hline 34 \end{array}$$

 $45 - 10 = 35$
 ou $35 - 1 = 34$

34 quilogramas

Por um lado, isso incentiva as crianças a cuidarem mais da sua alimentação, ao mesmo tempo em que impõem os padrões que se espera para os meninos, que pratiquem esportes e alcancem o peso que se espera que se tenha.

Por fim outro elemento que o livro didático forneceu de informações para essa pesquisa foi em relação ao uso das cores para representar o gênero feminino e o gênero masculino.

Quadro 1 Cores das roupas meninos e meninas 1º ano.

CORES MENINOS 1º ANO		
TOTAL: 261		PORCENTAGEM
Azul	149	34%
Verde	104	24%
Vermelho	44	10%
Laranja	31	7%
Amarelo	41	9%
Branco	10	2%
Rosa	10	2%
Roxo	13	3%
Marrom	21	5%
Preto	11	3%
Cinza	3	1%
Total:	437	

CORES MENINAS 1º ANO		
TOTAL: 139		PORCENTAGEM
Laranja	11	5%
Roxo	15	7%
Azul	34	16%
Rosa	79	37%
Vermelho	17	8%
Branco	17	8%
Amarelo	15	7%
Marrom	6	3%
Verde	17	8%
Preto	2	1%
Total:	213	

Quadro 2 Cores das roupas meninos e meninas 2º ano.

CORES MENINOS 2º ANO		
TOTAL: 239		PORCENTAGEM
Rosa	2	0%
Preto	5	1%
Amarelo	43	10%
Branco	104	25%
Roxo	43	10%
Laranja	42	10%
Azul	129	31%
Marrom	6	1%
Vermelho	19	5%
Verde	27	6%
Total:	420	

CORES MENINAS 2º ANO		
TOTAL: 122		PORCENTAGEM
Rosa	48	23%
Laranja	7	3%
Marrom	1	0%
Amarelo	30	15%
Azul	28	14%
Branco	32	16%
Verde	13	6%
Roxo	32	16%
Vermelho	14	7%
Cinza	1	0%
Total:	206	

Quadro 3 Cores das roupas meninos e meninas 3º ano.

CORES MENINOS 3º ANO		
TOTAL: 185		PORCENTAGEM
Amarelo	25	8%
Verde	42	14%
Vermelho	64	21%
Azul	75	25%

CORES MENINAS 3º ANO		
TOTAL: 123		PORCENTAGEM
Rosa	40	23%
Azul	29	17%
Vermelho	23	13%
Preto	14	8%

Branco	12	4%
Laranja	21	7%
Preto	11	4%
Roxo	32	11%
Rosa	12	4%
Marrom	5	2%
Cinza	1	0%
Total:	300	

Amarelo	14	8%
Roxo	17	10%
Laranja	10	6%
Verde	18	10%
Marrom	1	1%
Branco	5	3%
Cinza	1	1%
Total:	172	

Como pode ser observado, para os meninos existe a grande presença ainda do azul, sendo um pouco mais de 30% nas figuras dos meninos nos livros de 1º e 2º ano, e 25% no do 3º ano. Em relação as meninas o rosa também tem uma porcentagem superior as demais cores, sendo de 37% no livro do 1º ano e de 23% no de 2º e 3º ano.

No caso das meninas o azul tem ainda uma presença bastante grande principalmente nas calças de suas vestimentas, porém quando se olha para os meninos a presença do rosa é muito inferior a tendo apenas poucos casos onde as camisetas/blusas dos mesmo apresentam essa cor.

Nessa análise pude perceber e constatar que a presença dos meninos em relação às meninas é muito maior nos livros, chegando a ser mais que o dobro. Pode ser percebido a tentativa do autor e da equipe técnica dos livros em modificar esses estereótipos, colocando o rosa não apenas nas meninas, assim como coloca outras cores que normalmente são mais vinculadas as meninas nos meninos. Porém ainda pode ser percebida essa demarcação de gênero por meio do uso das cores. As meninas são mais vinculadas ao rosa, azul mais claro, roxo, branco e vermelho, sendo cores um uma tonalidade mais clara. Já os meninos possuem uma presença forte do azul, verde, vermelho, laranja e amarelo, com tonalidades mais fortes e vibrantes, como pode ser percebido na situação-problema apresentada abaixo.


figura 62 Livro 2º ano - Crianças brincando, p. 132.

2 Vamos formar pares de pessoas.
Escreva o número de pessoas.
Em seguida, escreva **par** quando não
sobrar nenhuma e **ímpar** quando
sobrar uma.


Veja os exemplos. Faça isso concretamente com grupos
de alunos como os indicados abaixo. Depois faça o mesmo com
números maiores, por exemplo, 10, 13, 9 e 14.

Ímpar!
Ganhei!


Verifique se os alunos conhecem o jogo do par ou ímpar.
Se não conhecerem, explique a eles como funciona e
final desta atividade, incentive-os a jogar.




4: par




3: ímpar




7: _____ ímpar



6: _____ par



2: _____ par



1: _____ ímpar

Louro (2001, p. 89) chama a atenção para as análises de livros didáticos à luz dos estudos de gênero, as quais têm apontado a preponderância da concepção de dois mundos distintos: um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino, ou para a “indicação de atividades ‘características’ de homens e atividades de mulheres”, ou ainda a representação de uma família “típica” brasileira, composta por pai, mãe e, de preferência, um filho homem e uma filha mulher.

Esses estereótipos de gênero que ainda estão presentes nos livros didáticos, não condizem mais com a realidade da sociedade atual, onde muitas mulheres através dos movimentos sociais, buscam direitos e equidade de gênero, deixando de ser subordinadas aos homens e de ocuparem ‘papéis’ inferiores a eles, apenas por serem mulheres. Dessa forma compartilhar repetidas vezes estas representações estereotipadas, os livros poderão atuar como uma pedagogia de gênero também estereotipada, já que eles são referência de conhecimento e de informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros didáticos, como já foi apresentado anteriormente, possuem uma importância grande dentro do ambiente escolar e compartilham diversas visões pedagógicas no seu interior, por esse motivo esse é um material tão rico para se realizar análises, pois é possível identificar de modo determinadas concepções de mundo são transmitidas às crianças, e que conhecimentos e valores são compartilhados por meio deles.

As representações de gênero nos livros analisados não são propriamente um conteúdo trabalhado de forma direta. Ele aparece de forma indireta, nas representações visuais, nos enunciados das situações-problema, nas sutilezas, tornando mais ou menos visível noções de masculino e de feminino, seus atributos e ‘papéis’ sociais, muitas vezes carregadas de estereótipos em muitos casos.

Esse trabalho me permitiu olhar para os livros didáticos de uma maneira diferente como a realizada no projeto PIBIC, mesmo o foco de ambos sendo as representações e relações estabelecidas entre os gêneros. Isso me fez perceber e comprovar que um mesmo material permite que seja analisado de diversos modos, além de mostrar que os livros didáticos sofreram muitas modificações em relação a maneira com que os conteúdos são trabalhados e a sua aproximação com a realidade dos sujeitos que utilizam esse material, porém esse material necessita ainda de modificações, pois o próprio PNAIC não possui regras de seleção de material didático levando em consideração as representações de gênero.

Segundo a matéria que saiu recentemente (na semana da entrega desse presente trabalho) a avaliação dos livros didáticos realizada pelo PNAIC está sob grande ameaça, pois segundo o jornal online Forum (2017) em uma matéria publicada no dia 8 de novembro, os militantes do projeto “Escola sem Partido” estão realizando inscrições em peso para concorrer as 600 vagas disponíveis para realizar a seleção dos livros didáticos destinados para escolas. Se for procedente a informação, trata-se de mais uma estratégia para silenciar possíveis debates de gênero no ambiente escolar. O problema de ter esses candidatos em peso nesse processo de seleção de materiais é pela visão que os mesmos possuem, pois “O grupo prega uma escola sem debate, especialmente sobre temas como diversidade sexual, gênero, preconceito étnico-racial, tolerância a tantas formas de diferenças e, principalmente, política. Essa concepção pode servir de poderoso instrumento de opressão sobre professores e professoras”. (FORUM, 2017)

No curso de pedagogia, esse semestre teve aberturas para se discutir gênero, com realização de aulas públicas e encontros para se discutir esse assunto, mas mesmo assim a sua ocorrência ainda necessita ser mais explorada, principalmente quando se diz respeito aos

materiais didáticos que são utilizados pelos professores. Ainda mais com essa notícia tão impactante sobre o “Escola sem Partido” querendo tirar o direito de discutir assuntos tão importantes para a formação dos cidadãos.

O ponto que teve mais importância nesse trabalho foram as representações de gênero presentes nos livros de matemática, onde pudemos perceber e constatar a desigualdade e estereótipos que são relacionados aos homens e as mulheres, e esse tipo de tratamento compartilhado pode ser percebido muitos outros livros didáticos que tive acesso no decorrer do curso que foram também na maioria dos casos aprovados pelo PNLD, e que estão circulando em diversas escolas de diferentes redes de ensino, que tive contato durante a graduação, seja nas escolas que estagiei ao longo da minha formação, como nos livros didáticos que as professoras e professores do curso de pedagogia nos forneceram para realização de trabalhos pedagógicos no decorrer da realização da graduação.

Nos livros didáticos que realizei análise, foi perceptível a forma com que as representações dos homens e das mulheres estão relacionadas aos conteúdos, além de ser compartilhado estereótipos de um modelo único de ser. Isso segundo Fonseca e Souza (2010, p. 27) acaba reforçando as desigualdades que são geradas com estereótipo de que mulheres não se dão bem com a área da matemática, sendo assim um espaço destinado apenas aos homens, por conta da sua racionalidade superior à da mulher.

Além dos conteúdos das situações-problema, nas representações das brincadeiras e dos esportes, o foco novamente é dos homens, sempre estando em espaços abertos, participando de aventuras para provar a sua virilidade e sua força, as mulheres sempre associadas a maternidade e ao cuidado, não mostrando posições e profissões que elas podem exercer na sociedade, colocando apenas a enfermagem e à docência como áreas de trabalho.

Esses posicionamentos que são mantidos no decorrer do livro, acabam idealizando uma mulher e um homem que não se encaixa na sociedade na qual fazemos parte, onde muitas, para não dizer a maioria delas, exercem as mais diversas profissões que antes eram exercidas apenas pelos homens e hoje não são mais. Assim como tarefas ligadas ao lar antes eram associadas as mulheres e na atualidade existem homens que se dedicam a tarefas ligadas ao lar.

Porém não pode ser deixado de lado as inúmeras tentativas que o próprio autor realiza para a desconstrução de alguns estereótipos vinculados as meninas e aos meninos, colocando eles em situações como o ato de cuidar dos filhos, que ainda é visto por muitos como uma tarefa unicamente da mulher. Colocar as meninas na prática de esportes e vincular os meninos ao rosa também é uma mudança significativa, mesmo que ainda pequena.

Essa é uma desconstrução de estereótipos que precisa ser valorizada e necessita ser fortemente realizada nas escolas. Mostrar que as mulheres podem ir além dos estereótipos que as sociedades em muitos casos impõem, ainda é um grande desafio para a educação, principalmente em tempos de ‘ideologia de gênero’ e da pretensa neutralidade do Projeto de Lei da ‘Escola sem Partido’. Desconstruir o pensamento que o “normal” é todas as mulheres serem mães, e que seu corpo não lhe pertence e outras formas de expressão do preconceito é, sem dúvida, um tema para a educação escolar, suas práticas pedagógicas, seus currículos, seus materiais didáticos e suas ações cotidianas.

BIBLIOGRAFIA

ANIZELLI, Eduardo. **Governo Temer quer livros didáticos com base curricular não aprovada**. 2017. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/06/1892784-governo-temer-quer-livro-didatico-com-base-curricular-nao-aprovada.shtml>>. Acesso em: 27 out. 2017.

ASSUNÇÃO, Jony Sandi de. **A representação da família nas páginas dos livros didáticos dos anos Iniciais de uma escola confessional**. 2017. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

AUAD, Daniela. **Formação de professoras, relações de gênero e sexualidade: um caminho para a construção da igualdade**. 2008. Disponível em: <<http://cappf.org.br/tiki-index.php?page=Gênero:+Daniela+Auad+2>>. Acesso em: 12 set. 2017.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro-12/10>>. Acesso em: 11 set. 2017.

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2013 – Alfabetização Matemática e Matemática: Ensino Fundamental anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2012.

BRASIL. **Guia de livros didáticos – PNLD 2016: Apresentação – Ensino Fundamental anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação Alfabetização Matemática**. Brasília, MEC/SEB, 2014b. p. 72.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Operações na resolução de problemas**. Brasília, MEC/SEB, 2014a. p. 88.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRIGOLLA, Fernanda de Cássia; FERREIRA, Aparecida de Jesus. A representação do gênero feminino em livros didáticos de Língua inglesa. **UNIABÉU**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 14, p.1-19, set./dez 2013. Disponível em: <http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/841/pdf_24>. Acesso em: 07 set. 2017.

CELESTINO, Gabriela Santetti. **Gênero em livros didáticos de história aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2014)**. 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/172785/343964.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

COSTA, Marisa Vorraber. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação dos professores do início do século XXI. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, maio/ago. 2010. Editora UFPR, p. 129-152.

DANTE, Luiz Roberto. **Currículo Projeto Voaz**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.projetovoaz.com.br/Paginas/PaginaAutor.aspx?Autor=842>>. Acesso em: 24 set. 2017.

DANTE, Luiz Roberto. **Alfabetização Matemática 1º ano**. São Paulo: Ática, 2012. (Ápis).

DANTE, Luiz Roberto. **Alfabetização Matemática 2º ano**. São Paulo: Ática, 2014a. (Ápis).

DANTE, Luiz Roberto. **Alfabetização Matemática 3º ano**. São Paulo: Ática, 2014b. (Ápis).

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 2009.

FORUM (Comp.). Militantes do Escola sem Partido estariam se inscrevendo em massa para avaliar livros didáticos. 2017. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/2017/11/08/militantes-do-escola-sem-partido-estariam-se-inscrevendo-em-massa-para-avaliar-livros-didaticos/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 15. ed. Petrópolis - Rj: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). O currículo no limiães do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 85-92.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu, 1986. Cap. 3. p. 29-52.

MARCÍLIO, Karla Karolyne. **Lutas, soquinhos e armas: Um olhar sobre brincadeiras na educação infantil**. 2017. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MOURA, Karoline Aparecida Lopes de. **Questões de Identidade no Consumo de Materiais Escolares entre Crianças dos Anos Iniciais**. 2017. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MOURA, Neide Cardoso de. **Análise de livros didáticos de língua portuguesa na perspectiva da ideologia de gênero**. Erechim: 36ª Reunião Nacional da Anped, 2013. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt23_2943_texto.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

MOURA, Neide Cardoso de. **Análise da ideologia de gênero em livros didáticos de Língua Portuguesa: uma atualização das apresentações e representações**. Florianópolis: X Anped Sul, 2014. 21 p. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1191-0.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

PEREIRA, Angélica S. **Pedagogias de gênero e de sexualidade nos livros didáticos: Questões para pensar a escolarização**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Projeto de Pesquisa EED/CED/UFSC.

PEREIRA, Angélica S; ALMEIDA, Andressa Aparecida Medeiros de. **Pedagogias de Gênero e Sexualidade nos livros didáticos**: Questões para pensar a escolarização. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Relatório de Pesquisa EED/CED/UFSC.

SILVA, Marco Antônio. A fetichização do livro didático. **Educação e Realidade**. Porto Alegre. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Acesso: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/06.pdf>>.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; FONSECA, Maria Conceição Ferreira Reis. **Relações de Gênero, Educação Matemática e Discurso**: Enunciados sobre mulheres, homens e matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 159 p.

TOSI, Lucía. Mulher e ciência: A revolução científica, a caça às bruxas e a ciência moderna. **Cadernos Pagu** (10) 1998: pp.369-397.

TRINDADE, Ângela Ferreira Pies da et al. Alfabetização matemática na perspectiva do letramento: intervenções possíveis. **SIMPEMAD: I simpósio Educação Matemática em Debate**, Joinville - SC, p.69-79, set. 2014.